

# Når læreren ikke fungerer

*Hvordan velger rektorer å gå frem når en lærer ikke fungerer i jobben?*

Britt Nordgård



Masteroppgave i utdanningsledelse

UNIVERSITETET I OSLO

Oktober 2014

# Når læreren ikke fungerer

*Hvordan velger rektorer å gå frem når en lærer ikke fungerer i jobben?*

© Forfatter

År: 2014

Tittel: Når læreren ikke fungerer

Forfatter: Britt Nordgård

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

# Sammendrag

**Problemstilling:** *Hvordan velger rektorer å gå frem når en lærer ikke fungerer i jobben?*

I denne oppgaven setter jeg søkelyset på hva rektorer foretar seg når en lærer ikke fungerer i jobben. Temaene for oppgaven dreier seg om hvordan rektorer definerer en lærer som ikke fungerer, hvilken prosess de eventuelt velger å sette i gang og om rektorene synes de har makt til å handle i en slik situasjon. Egne erfaringer fra skolen er hovedårsaken til at jeg ønsker å arbeide med dette temaet. Jeg har valgt å bruke kvalitativ metode og har benyttet en type intervju som Kvale & Brinkmann (2009) kaller et semistrukturert livsverdenintervju.

Hensikten med å bruke denne type intervju er å fange opp intervjuobjektets erfaringer, tanker og meninger. Jeg har gjennomført intervju med fem rektorer fra grunnskolen i en stor sentral fylkeskommune. Alle rektorene jeg intervjuet kom fra forskjellige kommuner og hadde flere års erfaring som rektor.

I litteraturstudiet har jeg forsøkt å finne relevant teori om rektor som leder. Jeg har også valgt å trekke frem litteratur som tar for seg den juridiske siden som en rektor må forholde seg til både i forhold til lærere og elever. Siden rektorene nevnte både dokumentasjonskrav, lærernes rettigheter og plikter, elevenes psykososiale miljø og skoleeier, så har jeg forsøkt å finne aktuell litteratur om disse temaene også. Denne litteraturen har vært nyttig og nødvendig for å belyse empirien.

Gjennom presentasjon av empiri, analyse og drøfting redegjør jeg for sentrale funn i studien. Et av funnene viste at det var lettere for rektorene å svare på hva de mente var en kvalifisert lærer, enn på hva som var en lærer som ikke fungerte i jobben. Svaret på det siste spørsmålet var mer komplekst og mer individuelt. Det var betydelig større samsvar mellom det rektorene tenkte om ønskede kvalifikasjoner, enn det de henviste til når en lærer ikke fungerte. Når det gjelder prosessen rektor setter i gang når en lærer ikke fungerer, så var denne mer kompleks enn jeg hadde tenkt. Alle rektorene startet med veiledning av læreren. Hvis veiledningen ikke fungerte så var det variasjon i hva de ulike rektorene valgte å foreta seg. Som en rektor sa: *«Og en sånn tradisjon i norsk skole er at de blir spredd utover, ikke sant. Har en time, har et fag her og et fag der sånn at.. Men det er ikke noen god løsning»*. Andre rektorer fortalte om andre fremgangsmåter. Noen av disse fremgangsmåtene har jeg ikke funnet igjen i litteraturen.

# Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på et fireårig studium i utdanningsledelse ved Institutt for lærerutdanning og skoleforskning ved Universitetet i Oslo. Jeg har hatt gleden av å hente faglig inspirasjon fra interessante arbeidsoppgaver underveis i studiet, god litteratur, medstudenter med bred erfaring og noen imponerende forelesere. Studiet har vært en fireårig reise, utfordrende til tider, men givende og innholdsrik i sin helhet. Det er mange som fortjener stor takk for hjelp og støtte gjennom studiet. Først vil jeg takke mine informanter for at de tok seg tid, og var villige til å la seg intervju om mitt tema. Dette la grunnlaget for empirien til min oppgave. Så vil jeg takke medstudenter og venninner som har gitt inspirasjon på veien. En stor takk til min veileder, Ann Elisabeth Gunnulfsen, som har gitt ryddige og konkrete innspill gjennom mange runder og i tillegg vært svært rask med tilbakemelding.

Sist men ikke minst vil jeg takke familien min som har støtta meg med forståelse og som har akseptert at masse ”kvalitetstid” har gått med til masterstudiet. En særlig varm takk til min mann for konstruktive spørsmål og språklig veiledning.

Jeg er veldig stolt over at jeg har skrevet en masteroppgave ved siden av jobb. I to tiår har jeg snakket om at jeg en dag skal ta en master og nå er jeg i mål. Jeg er trygg på at akkurat dette masterstudiet er riktig for meg.

Vestby 16. oktober 2014

Britt Nordgård

# Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Min bakgrunn og motivasjon.....	1
1.2	Tema for oppgaven.....	1
1.3	Problemstilling.....	2
1.4	Forskningsspørsmål.....	2
2	Litteratur.....	4
2.1	Begrunnelse for valg av litteratur.....	4
2.2	Aktuell teori om ledelse.....	4
2.3	Rektor som leder.....	5
2.4	Rektors styringsrett.....	6
2.5	Rektors dokumentasjonskrav.....	7
2.6	Skoleeiers ansvar.....	9
2.7	Med fokus på læreren.....	9
2.8	Med fokus på elevene.....	10
2.9	Etikk og verdibasert ledelse.....	11
3	Metodedel.....	13
3.1	Kvalitativ metode.....	13
3.2	Fenomenologi og det semistrukturerte intervju.....	14
3.3	Eget ståsted og egen forståelse.....	15
3.4	Strategi for datainnsamling.....	16
3.5	Valg av informanter.....	17
3.6	Min forskerrolle.....	18
3.7	Innsamling av data.....	19
3.7.1	Pilotintervju.....	19
3.7.2	Gjennomføring av intervjuene.....	20
3.8	Analyse.....	22
3.9	Kvalitet.....	23
3.10	Etikk.....	24
4	Presentasjon av datamaterialet.....	26
4.1	Presentasjon av informanter og empiri.....	26
4.1.1	Rektor 1 – den kloke damen.....	26

4.1.2	Rektor 2 – den spesielle situasjonen .....	29
4.1.3	Rektor 3 – det korte intervjuet med «gullkornet» .....	30
4.1.4	Rektor 4 – kvalitet i alle ledd .....	32
4.1.5	Rektor 5 – med tydelige krav til lærerne .....	36
4.2	Drøfting av datamaterialet .....	40
4.2.1	Ønskede kvalifikasjoner .....	40
4.2.2	Når læreren ikke fungerer .....	42
4.2.3	Prosess .....	43
4.2.4	Rektors styringsrett .....	46
4.2.5	Rektors makt sett opp mot verdier og etikk .....	49
5	Sammendrag .....	53
5.1	Hovedfunn .....	53
5.1.1	Svar på forskningsspørsmålene .....	53
5.1.2	Konklusjon I forhold til problemstilling .....	56
5.2	Behov for mer forskning .....	58
6	Litteraturliste .....	60
7	Vedlegg .....	62





# 1 Innledning

## 1.1 Min bakgrunn og motivasjon

I min masteroppgave ønsker jeg å se nærmere på den spesifikke delen av rektors jobb som dreier seg om lærere som av ulike grunner ikke fungerer i jobben. Med «ikke fungerer i jobben» tenker jeg for eksempel på lærere som har ulike samarbeidsproblemer, kommunikasjonsproblemer, manglende utførelse av arbeid, mangel på klasseledelse og liknende. De helt nyutdannede lærerne er ikke et tema her. Egne erfaringer i skolen er hovedårsaken til at jeg ønsker å arbeide med dette temaet. Som lærer har jeg både sett og hørt hvordan enkelte lærere slipper unna med å gjøre en dårlig jobb, år etter år. Klager fra elever og foresatte har ikke ført frem. Klager fra andre lærere på en bestemt lærer, har ikke ført til endring. Da jeg delte mine tanker om dette temaet med noen medstudenter på UTLED kunne to ledere fra to forskjellige fylker fortelle at i deres kommune så ender de ”dårlige” lærerne (de lærerne det klages på) opp som lærere i voksenopplæringen.

I Stortingsmelding 31, *Kvalitet i skolen*, kan vi lese om hvor viktig læreren er for elevenes læring (Stortingsmelding nr. 31, 2007-2008, s. 24). I Stortingsmelding 11, *Læreren*, kan vi også lese om hvilke kvaliteter hos læreren som er viktig for elevenes læring (Stortingsmelding nr. 11, 2008-2009, s. 47). Disse to stortingsmeldingene har jeg lest og diskutert med medstudenter i løpet av masterstudiet mitt. Etter min mening passer ikke alle lærerne til beskrivelsene som gis i disse stortingsmeldingene, og noen lærere passer så dårlig til beskrivelsen at jeg har tenkt at de ikke bør ha pedagogisk ansvar for unge mennesker. Etter to år på studiet Utdanningsledelse var jeg fast bestemt på at jeg skulle forske på «læreren som ikke fungerer».

Til grunn for denne studien ligger en antagelse om at rektorene i liten grad tar tak i problemer som kan knyttes til lærere som ikke fungerer i jobben, og at det tar lang tid fra problemet blir oppdaget til det eventuelt blir løst. Jeg håper mine funn vil være interessant lesing spesielt for skoleledere. Forhåpentlig kan de lære noe nytt ved å lese min masteroppgave.

## 1.2 Tema for oppgaven

Temaene for min oppgave dreier seg om hvordan rektorene definerer en lærer som ikke fungerer, hvilken prosess de eventuelt velger å sette i gang og om rektorene synes de har makt

til å handle i en slik situasjon. Som lærer har jeg opplevd å ha kollegaer som av ulike grunner ikke fungerer i jobben. Jeg har vært nysgjerrig på om det faktisk skjer noe når en «læreren ikke fungerer», og hva som eventuelt skjer. For å finne svar på mine spørsmål har jeg intervjuet fem rektorer i grunnskolen og fått mye informasjon om deres praksis. Jeg har i tillegg fått vite hvordan disse rektorene definerer «en lærer som ikke fungerer i jobben» og fått høre om ulike prosesser rektorene har iverksatt for å håndtere situasjonen. Jeg har tidligere tenkt at det er svært vanskelig å si opp en lærer. I følge litteratur jeg har lest og empiri fra intervjuene kan jeg uttale meg noe om praksis hos mine intervjuobjekter.

### 1.3 Problemstilling

For å få et håndterbart materiale til min studie, har jeg forsøkt å avgrense problemstillingen til en funksjonell innfallsvinkel som kan bidra til å få fram akkurat det jeg ønsker å finne ut av. Problemstillingen har fungert som en rettesnor gjennom arbeidet med masteroppgaven.

**Studien min skal belyse følgende problemstilling:** *Hvordan velger rektorer å gå frem når en lærer ikke fungerer i jobben?*

### 1.4 Forskningsspørsmål

Videre skal jeg belyse og begrense problemstillingen gjennom tre forskningsspørsmål:

1. Hvordan definerer rektorene selv «en lærer som ikke fungerer» i jobben?
2. Hvilken prosess setter rektorene i gang når det viser seg at en lærer ikke fungerer i jobben?
3. Hvordan opplever rektorene sin maktposisjon i personalsaker?

### Formålet med oppgaven

Målet mitt med studien er å se nærmere på hva rektorene foretar seg når en lærer ikke fungerer i jobben. Jeg har jobbet mange år i skoleverket og har flere ganger tenkt at det snakkes lite, og kanskje for lite, om lærere som gjør en dårlig jobb. Jeg har et ønske om at min oppgave skal belyse, og vekke interesse, for dette temaet. For å innhente informasjon til min studie og mitt tema så har jeg intervjuet fem rektorer. Ønsket har vært å få et innblikk i hva som skjer i praksis. Det er særlig prosessen jeg har ønsket å se nærmere på og som jeg har

valgt å vie mest plass. Jeg har en forestilling om at det vil være lettere og mer interessant å lese oppgaven min, hvis leseren gis en mulighet til å bli litt kjent med den enkelte rektor. Derfor har jeg valgt å presentere hver rektor i et eget delkapittel, for deretter å gi hvert delkapittel et navn ut fra tanker jeg selv satt igjen med etter det enkelte intervjuet. Hovedmålet mitt er å belyse temaet «når læreren ikke fungerer», samtidig håper jeg at empirien som presenteres kan gi leseren økt kunnskap og grunnlag for refleksjon om temaet.

## 2 Litteratur

### 2.1 Begrunnelse for valg av litteratur

Formålet med min litteraturstudie har vært å få større innsikt og forståelse i det som kommer frem i empirien. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i datamaterialet mitt i form av transkripsjoner av intervjuene og opptak av intervjuene, og lete etter tendenser og mønstre. Jeg har valgt å lytte til opptakene både før og etter valg av teori. Etter å ha arbeidet med datamaterialet har jeg forsøkt å kategorisere innholdet med hensyn på egen problemstilling. Spørsmål som: *Hva ønsker jeg å vite noe om, hva får jeg faktisk vite noe om i mine intervju og hvilken litteratur kan bidra til økt forståelse for det som fremkommer*, har vært fokus når jeg har lest ulik teori.

I min litteraturstudie har jeg valgt å starte med aktuell teori om ledelse, for deretter å se på rektor som leder. Jeg har valgt å trekke frem litteratur som tar for seg den juridiske siden som en rektor må forholde seg til både i forhold til lærere og elever. Under kapitlet om rektor som leder viser jeg også til noen av de endringer som har vært i skolen de siste tiårene, med hovedvekt på forventninger som nå stilles til rektor. Så viser jeg til teori som går direkte på rektors styringsrett. Siden empirien frembringer mye informasjon om prosess i forhold til en lærer som ikke fungerer, så har jeg et eget kapittel om rektors dokumentasjonskrav. Rektor må forholde seg til skoleeier. Jeg har forsøkt å finne relevant litteratur om skoleeier og det ansvaret skoleeier har når en lærer ikke fungerer. Jeg ønsker i tillegg å trekke frem lærerens rolle og deres plikter og rettigheter i skolen. Her legger jeg vekt på teori rundt den juridiske siden i forhold til rettigheter og plikter en lærer har. Deretter retter jeg fokus på elevenes rettigheter og plikter. I empirien legges det særlig vekt på opplæringsloven § 9a når elevene nevnes. Selv om opplæringsloven ikke alltid nevnes i intervjuene så var det elevenes psykososiale miljø som sto i sentrum, og som rektorene hele tiden kom tilbake til. Til slutt tar jeg for meg etikk og verdibasert ledelse i lys av juridiske perspektiver. Det var først etter at jeg hadde arbeidet en stund med empirien at jeg forsto viktigheten i å finne god teori om etikk og verdibasert ledelse.

### 2.2 Aktuell teori om ledelse

Ledelse defineres i Møller og Fuglestad (2006) som en spesifikk relasjon til andre mennesker der man påvirker hverandre, og videre at denne relasjonen omfatter utøvelse av makt og

kontroll innenfor rammene av en bestemt organisasjon (Møller og Fuglestad, 2006. s. 167). Ørjasæter et. al (2013) sier at som leder bør du være kompromissløs for å få det beste laget, men at du skal følge reglene og oppføre deg ordentlig. Videre sier Ørjasæter at en leder må være forutsigbar for sine medarbeidere, samtidig som hun må tørre å ta fatt i det ubehagelige og justere kursen før det har gått for langt. Ørjasæter begrunner «den harde linjen» med at hvis du aldri beslutter så etterlater du deg et vakum som vil bli fylt av andre, og gjerne slik at hele arbeidsmiljøet blir uforutsigbart og demotiverende for dem du kanskje trenger aller mest (Ørjasæter, Larsen og Stang, 2013, s. 9). Når jeg setter denne teorien opp mot teorien om rektor som leder, kan det synes som om dagens krav til rektor ligger innenfor den definisjon og de krav som både Møller og Fulgestad, og Ørjasæter, fremsetter.

## 2.3 Rektor som leder

Det å være skoleleder har endret seg mye de siste tiårene. I følge Lillejord så var skoleleders jobb, før målstyring ble innført, hovedsakelig å drive skolen innenfor gjeldende budsjettrammer og se til at lover, regler og forskrifter ble holdt (i Møller og Ottesen, 2011, s. 287). Lillejord sier videre:

*«For eksempel styrte staten skolene gjennom rundskriv, og rektor var pålagt å se til at lærerne ble gjort kjent med innholdet i disse rundskrivene. I lang tid har derfor ledelse i skolen vært å utføre noe som har blitt bestemt av andre – av aktører utenfor skolen. Mange vil dermed, og kanskje med rette, kunne hevde at det er svak tradisjon for ledelse i skolen. Det er imidlertid ikke det samme som å si at det ikke har vært ledelse i skolen. Snarere kan svak tradisjon for ledelse forklares med at skolen har vært stramt politisk styrt, og at lærerne har hatt en sterk og selvstendig posisjon» (Lillejord i Møller og Ottesen, 2011, s. 287).*

Lillejord sier altså at det har vært en svak tradisjon for ledelse i skolen, men at dette kan skyldes statlig styring og lærernes sterke posisjon. Vi som arbeider i skolen mener å kunne hevde at det har skjedd store endringer i styringen av skolen de senere årene. Skolen har fått større handlingsrom, men til gjengjeld må rektor i større grad stå til ansvar for sin skoles resultater. Møller og Ottesen (2011) sier: "*Ledelse av utdanningsinstitusjoner er utvilsomt blitt både mer mangfoldig og krevende de siste årene. Rektor har fått nye og omfattende oppgaver og ansvar, blant annet som følge av desentralisering og ansvarliggjøring for elevresultater*» (Møller og Ottesen, 2011, s. 16).

Rektor er en pedagogisk leder. Om pedagogisk ledelse sier Møller og Fuglestad at bare pedagogisk ledelse kan eksplisitt knytte sitt opphav til skolen. Videre sier de at fenomenet

ledelse er knyttet til utfoldelse og forvaltning av makt og autoritet, og at å oppnå andres tillitt er helt grunnleggende for en skoleleders maktposisjon. I tillegg til å ha et mandat som leder må man som skoleleder bli godkjent, få oppslutning og tiltro fra dem man skal lede, for å lykkes. De sier også at man som skoleleder er avhengig av hva andre aktører på arbeidsplassen gjør og hva som gjøres på kommunalt nivå (Møller og Fuglestad, 2006, s. 31).

Når det gjelder skolens læringsmiljø og elevenes læringsresultater sier Møller (2011) at det er rektors ansvar å utvikle dette. Møller sier videre at det er mange faktorer som spiller inn på resultatet, men at rektors innflytelse på skolens læringsmiljø er godt dokumentert i internasjonal forskning. Dette gjelder særlig det å påvirke lærernes motivasjon og arbeidsforhold, og dermed også elevenes læringsutbytte (Møller og Ottesen, 2011, s. 27). Her er vi inne på skolens kjerneoppgave: elevene og elevenes læring. Opplæringslovens formålsparagraf er tydelig på hva som er skolen formål. God skoleledelse skal, i følge Riis og Ehrstedt (2013), bidra til å forbedre elevenes læringsresultater og læringsutbytte. Den ledelsespraksisen som har størst positiv effekt på elevenes læringsutbytte, er der lederen involverer seg i lærernes læring og utvikling (Riis og Ehrstedt, 2013, s. 73).

Den teorien jeg har trukket frem i det ovenstående om rektor som leder, viser i grove trekk den pedagogiske siden av rektors arbeidsoppgaver. I følge Lillejord (i Møller og Ottesen, 2011) har det i skoleverket lenge vært vanlig å skille mellom administrativ og pedagogisk ledelse. Enkelte har også operert med en tredeling mellom personalledelse, administrativ ledelse og pedagogisk ledelse (Møller & Ottesen, 2011, s. 284). I min oppgave har jeg valgt å ta med den delen av rektors jobb som dreier seg om personalledelse og administrativ ledelse, inn under kapitlet om rektors styringsrett og rektors dokumentasjonskrav. Her har jeg valgt teori som passer til min problemstilling og empiri.

## **2.4 Rektors styringsrett**

I følge Eriksen (2012) har en rektor rett og plikt til å styre. Begrunnelsen for at rektor har en plikt til å utøve styringsrett ligger i den formelle posisjon rektor har. Rektor skal, på vegne av sin arbeidsgiver, blant annet sørge for at bestemmelsene i arbeidsmiljøloven blir overholdt (Eriksen, 2012, s. 218). Eriksen sier videre at plikten består i å bruke den styringsretten som lovgiver har gitt rektor, og videre at styringsretten er begrenset av lovgivning og avtaler, men gir likevel rektor et stort handlingsrom. Det som jeg finner ekstra viktig i Eriksens fremstilling av rektors styringsrett, er hva han påpeker når det gjelder interessekonflikter

mellom hva som er elevens beste kontra lærerens beste. I en slik konflikt er hovedregelen at hensynet til eleven skal veie tyngst (Eriksen, 2012, s. 219).. Rektor skal, som tidligere nevnt, påse at arbeidsmiljøloven blir overholdt. Fordi rektor er tillagt lederfunksjoner og derfor kan ta selvstendige beslutninger når det gjelder skolens virksomhet, kan hun etter aml. § 19-1 straffes for ikke å følge arbeidsmiljølovens bestemmelser om et fullt forsvarlig arbeidsmiljø (Jakhelln og Welstad 2012, s. 297). I følge oppl. § 9-1 er den daglige gjennomføringen av driften av skolen, lagt til rektor. Selv om rektor har ansvar for den daglige driften, så har hun mulighet til å delegere arbeidsoppgaver til andre. Her sier Jakhelln og Welstad at delegering av myndighet ikke innebærer delegering av ansvar (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 263). Om rektors styringsrett sier Riis og Ehrstedt at når rektor skal ha det daglige ansvaret for skolen og det forventes at det skal leveres resultater av arbeidet, så må det følge et handlingsrom med. De sier videre at styringsretten ikke er lovfestet, men utledet av rettspraksis. Her viser de til Nøkkeldommen i høyesterett 2000 s. 1602, hvor Høyesterett uttaler følgende: «Arbeidsgiver har i henhold til styringsretten rett til å organisere, lede, kontrollere og fordele arbeidet, men det må skje innenfor rammen av det arbeidsforholdet som er inngått» (Riis og Ehrstedt, 2013, s. 73).

## **2.5 Rektors dokumentasjonskrav**

Lærernes arbeidsavtale bygger på den selvsagte forutsetningen at den enkelte lærer skal bidra til at elevene ved skolen har et godt læringsmiljø. Det er derfor ingen tvil om at arbeidsgiver kan kreve at den enkelte lærer oppfyller de forpliktelser som følger av dette kravet (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 292). Det påhviler rektorene en veiledningsplikt, selv om dette ikke er skriftlig nedfelt så er det normalt en del av arbeidsavtalen. Veiledning er en tilrettevisning av hvordan arbeidet skal utføres (Eriksen, 2012). Om veiledning sier Ørjasæter et al. at det ikke bare er lov, men også en plikt for arbeidsgiver å korrigere arbeidstakere. Arbeidsgiver skal legge til rette for faglig og personlig utvikling, og dermed er det også en nødvendighet å korrigere folk i arbeidet. Videre sier hun at det noen mener er korrigerende, mener andre er mobbing (Ørjasæter, Larsen og Stang, 2013, s. 136). Ørjasæter et. al gir en oppskrift på mulig fremgangsmåte i veiledningsprosessen. Først må medarbeideren få klar beskjed om hva som må forbedres og hva som skal til for at arbeidsgiver skal bli fornøyd, lag så et skriftlig referat og få medarbeiderens bekreftelse på at det er lest. Her kan e-post brukes. Følg så opp, skriv nye referat, og avtal møte på ny. I følge Ørjasæter skjer nå en av to ting. Enten så skjerper

medarbeideren seg eller så skjer det ingenting, og arbeidsgiver kan etter hvert starte en oppsigelsesprosess (Ørjasæter, Larsen og Stang, 2013, s. 393).

Advarsel er et av de virkemidlene en rektor kan ta i bruk om en lærer ikke fungerer. Om advarsel sier Eriksen (2012) at forut for en advarsel skal rektor veilede, men at dette ikke gjelder handlinger som er av en slik karakter at lærer burde skjønne at dette ikke er akseptabelt. En advarsel skal primært være en sanksjon på mangelfullt utført arbeid (Eriksen, 2012, s. 171). Videre påpeker Eriksen at manglende utførelse av arbeidet nesten aldri medfører at rektor gir læreren sanksjoner i form av advarsler eller i ytterste konsekvens en oppsigelse (Eriksen, 2012, s. 135). Det finnes ingen regler om «advarsel» i arbeidsmiljøloven. Ved bruk av advarsel må rektor være klar over at en advarsel kan påklages og eventuelt bringes inn for domstolen for prøvelse (Eriksen, 2012, s. 174). Ørjasæter et. al (2013) mener det gis for få advarsler i norsk arbeidsliv, og at en advarsel er en mulighet for en medarbeider til å forbedre seg. Videre sier hun at en advarsel er en hensiktsmessig form for tilbakemelding, og at å la være å gi advarsel er snilt på kort sikt, men slemt mot de ansatte og risikofyllt for arbeidsgiver på lang sikt (Ørjasæter, Larsen og Stang, 2013, s. 139).

Hovedbestemmelsene vedrørende oppsigelse er regulert i Arbeidsmiljøloven kapittel 15. I § 15-1 står det:

*«Før arbeidsgiver fatter beslutning om oppsigelse, skal spørsmålet så langt det er praktisk mulig drøftes med arbeidstaker og med arbeidstakers tillitsvalgte, med mindre arbeidstaker selv ikke ønsker det. Både grunnlaget for oppsigelsen og eventuell utvelgelse mellom flere ansatte av hvem som skal sies opp, skal drøftes»* (Lovdata.no).

Videre kan vi se av aml. § 15-7 at en arbeidstaker ikke kan sies opp uten saklig begrunnelse i virksomheten, arbeidsgivers eller arbeidstakers forhold. Vi har sett at Eriksen (2012) påpeker at manglende utførelse av arbeidet kan føre til oppsigelse. Andre mulige oppsigelsesgrunner som tas opp i Eriksens bok *Rektors styringsrett* er blant annet mobbing av elever, vold, seksuelle handlinger, ordrenekt og bruk av rusmidler. I tillegg presiserer Eriksen at det sjelden er bare en grunn alene som er bakgrunnen for en oppsigelse (Eriksen, 2012, s. 138).

Til slutt i denne delen av teorien min som omhandler oppsigelsesprosesser og dokumentasjonskrav viser jeg et sitat av Ørjasæter et. al;

*«Det er opprørende at arbeidsgiver skjerner dårlige vernepleiere, politimenn, dommere, rektorer og lærere. Som leder skal du konsentrere deg om brukernes og kundenes beste. Du er ikke ansatt for å lede en vernet bedrift (med mindre jobben din*



*faktisk er å drive nettopp en vernet bedrift). Du må få hjelp av andre til å vurdere hvorvidt oppsigelsen du ønsker å foreta er saklig eller ei, og dermed kan gjennomføres eller ikke. Men du har en klar moralsk plikt til å tenke på brukernes beste, foran de ansattes beste» (Ørjasæter, Larsen og Stang, 2013, s. 401).*

## **2.6 Skoleeiers ansvar**

Det er vanligvis kommunen som er eier av de offentlige grunnskolene, og da er det også kommunen som har det overordnede ansvaret for at det er et fullt forsvarlig psykososialt arbeidsmiljø i skolen. Som skoleeier skal kommunen føre tilsyn med de psykososiale forholdene ved sine skoler. I følge Jakhelln og Welstad (2012) er også kommunen forpliktet til å yte bistand til skolene, særlig om det fremsettes anmodning fra rektor eller andre. Kommunens arbeidsgiveransvar innbefatter en aktivitetsplikt, som omfatter tilrettelegging, oppfølging, støtte og tilsyn (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 320). Selv om arbeidsgiver har et overordnet ansvar så er det i mange situasjoner rektors plikt til å ta opp problemer med skoleeier. Det er ikke slik at skoleeier selv til enhver tid kan vite hva som skjer i skolen. Hvis det for eksempel har oppstått vesentlige samarbeidsvansker vil det være et pliktbrudd dersom rektor ikke tar dette opp med sine overordnede. Her vil det være en aktivitetsplikt hos overordnede myndigheter (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 334). I oppl. § 13-10 fremkommer det at kommunen er forpliktet til å sørge for at kravene til opplæringsloven og dens forskrifter, blir oppfylt. Riis og Ehrstedt påpeker at det er viktig for skolene at skoleeier opptrer som medspillere. En viktig suksessfaktor i skoleutvikling er at skoleeier har en aktiv rolle overfor skolene, også når det gjelder tenking rundt kompetanseutvikling (Riis og Ehrstedt, 2013, s. 93). Riis og Ehrstedt er begge erfarne rektorer og henviser ikke her til juridiske krav, men heller et ønske om at skoleeier er en aktiv medspiller for rektor. Jakhelln og Welstad (2012) viser til at det er over 400 lover og regler som sier noe om hvordan den norske skolen skal være, og at det forutsetter kunnskap om regelverk og evne til å utvise skjønn. De færreste skoleledere er jurister (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 700). Når de færreste skoleledere er jurister så er det enkelt å tenke seg viktigheten for rektor i å ha skoleeier som medspiller.

## **2.7 Med fokus på læreren**

En lærer som er ansatt i den offentlige grunnskolen må forholde seg til at rektor er øverste leder ved skolen og at kommunen er skoleeier. En lærer må altså forholde seg til at hun er

ansatt, og for å regulere dette arbeidsforholdet er Arbeidsmiljøloven viktig.

Arbeidsmiljøloven skal verne den ansatte, men tar også for seg en del av de pliktene som en ansatt har. Arbeidsmiljøloven § 4-1 sier at både det fysiske og psykiske arbeidsmiljøet skal være fullt forsvarlig, og at dette gjelder for alle ansatte. I forhold til rektor betyr dette at hun må arbeide for å ivareta alle de ansattes fysiske og psykososiale arbeidsmiljø. De ansatte har også selv et ansvar for å ivareta arbeidsmiljøet. I følge Jakhelln og Welstad (2012) skal arbeidstakerne aktivt arbeide for å skape et godt og sikkert arbeidsmiljø. Dette kan vi også lese om i aml. § 2-3. Viktig i henhold til § 2-3 er også at arbeidstakeren blir pålagt å varsle verneombud eller arbeidsgiver, om hun blir kjent med at det forekommer trakassering eller diskriminering på arbeidsplassen (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 324).

I arbeidsmiljøloven § 4-3 står det blant annet at arbeidet skal legges til rette slik at arbeidstakers integritet og verdighet ivaretas. Videre står det at arbeidstaker skal, så langt det er mulig, beskyttes mot vold, trusler og uheldige belastninger som følge av kontakt med andre. I følge Eriksen (2012) innebærer bestemmelsene i aml. § 4-3 at hvis en lærer er særs konfliktskapende overfor de øvrige ansatte, kan dette være oppsigelsesgrunn (Eriksen, 2012, s. 151). Under intervjuene dukket denne «problemstillingen» opp flere ganger, uten at det ble henvist til arbeidsmiljøloven. Når Jakhelln og Welstad (2012) skriver om lærerens forhold til elevene dukker ordet læringsmiljø ofte opp. «Læringsmiljø» defineres av utdanningsdirektoratet som *de forhold på skolen som har betydning for elevenes læring, helse og trivsel* (Utdanningsdirektoratet, 30.08.2014). Jakhelln og Welstad sier at evne og vilje i forhold til å skape et godt læringsmiljø er relevant når det gjelder spørsmålet om en lærer har oppfylt de forpliktelser som følger av arbeidsforholdet (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 294). Det er altså ikke slik at en lærers vilje til å skape et godt læringsmiljø er nok. Læreren må også evne å skape et godt læringsmiljø.

## **2.8 Med fokus på elevene**

Elevene defineres ofte i dag som skolens «kunder» og «brukere». Skolen er å anse som elevenes arbeidsplass, men den er i tillegg en viktig sosial arena for disse barna.

Opplæringsloven gjelder for opplæring. I 2003 fikk loven et nytt kapittel, kapittel 9a.

Formålet med kapittel 9a var å gi skoleelever minst like gode arbeidsmiljørettigheter som voksne arbeidstakere. Forholdet mellom elever og ansatte reguleres også i § 9a (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 257). I henhold til oppl. § 9a-1 gis den enkelte elev en individuell rettighet

til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Jakhelln og Welstad sier at dersom det er mistanke om at en lærer viser krenkende atferd i undervisningen, så er skolen nødt til å påse at det er noen som følger med. Dette for å ivareta skolens forpliktelser overfor elevene. Oppl. § 9a-3 er knyttet til elevenes psykososiale miljø. Her er skolen pålagt å jobbe aktivt for å sikre at elevene opplever trygghet og sosial tilhørighet. I følge Erdis og Bjerke (2009) innebærer det at skolen har en plikt til forebyggende arbeid for å hindre at den enkelte elev blir utsatt for krenkelser av noe slag, dette gjelder også krenkelser fra lærere (Erdis og Bjerke, 2009, s. 40). Om forholdet mellom lærer og elev sier Jakhelln og Welstad (2012) at læreren er en autoritet i klasserommet som elevene ikke kan unngå å forholde seg til, derfor er elever som blir utsatt for krenkende atferd fra en lærer i en spesielt sårbar situasjon (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 273). Noen ganger vil hensynet til elevene og lærerne stride mot hverandre. For eksempel så vil elevene ha best mulig lærere, mens lærerne ønsker et sterkest mulig stillingsvern. Hvis stillingsvernet er for sterkt så kan det medføre at lærere som ikke fungerer, blir værende i skolen (Eriksen, 2012, s. 20).

## 2.9 Etikk og verdibasert ledelse

Etikk er læren om rett og galt (Store norske leksikon, 30.09.2014). Det finnes mange teorier om hva som er det etisk riktige (Wikipedia, 30.09.2014). Mange vil tenke på Robin Hoods handlinger, der han tar (stjeler) fra de rike for å gi til de fattige, som etisk riktige. I eventyrverden kan vi tenke slik, i den virkelige verden vil alltid bildet være mer nyansert. I følge Gelius (2013) handler etikk om vårt forhold til hverandre. Om etiske verdier sier han: *«Etiske verdier dreier seg om oss som mennesker – ikke hvem og hva vi er – men om vårt forhold til hverandre, de personlige relasjonene vi daglig står i»* (Gelius, 2013, s.13). Om etikk og moral sier Gelius: *«Enkelt sagt er etikk læren om de riktige handlingene/ holdningene, mens moral er de riktige handlingene/ holdningene i praksis»* (Gelius, 2013, s. 17). Om etikk i forhold til ledelse mener Gelius (2013) at en leder må ha etikken både på papiret, i hodet og i hjertet (Gelius, 2013, s. 21). Det holder altså ikke å skrive ned de etiske reglene. Både ledelse og medarbeidere må kjenne til reglene og de må i tillegg praktisere etter disse reglene. Ørjasæter et. al (2013) sier at vi i Norge har et system som skal ivareta både arbeidsgivers krav til beskyttelse og arbeidsgivers behov for å si opp folk. Hun sier videre:

*«begge deler er legitimt, og etter min oppfatning har vi i Norge funnet en god balanse. Vi har kort og godt et system å være stolte av» (Ørjasæter, Larsen og Stang, 2013, s. 390).*

Som en avslutning av teorikapitlet mitt vil jeg ta med litt teori om verdibasert ledelse. Verdibasert ledelse handler, i følge Kirkhaug (2013), blant annet om å utforme og formidle verdier som gir uttrykk for hva som er de ønskelige atferdstrekk og holdninger blant organisasjonens medlemmer overfor andre tilsatte og andre avdelinger (Kirkhaug, 2013, s. 125). Om naturlige element i verdibasert ledelse sier Kirkhaug:

*«verdier brukes av ledelsen til å påvirke ansattes holdninger i sosiale spørsmål, predisponere ansatte til å favorisere visse ideologier, påvirke måten ansatte evaluerer seg selv i forhold til andre på, og tjene som sammenligningsgrunnlag for ulike prosesser- om den ene måten å være på er bedre enn den andre» (Kirkhaug, 2013, s. 102).*

Selv om Kirkhaug sier at verdier er en personlig overbevisning om hva som er rett og galt så presiserer han at organisasjonens verdier vil skape personlige forpliktelser overfor kollegaer, ledelsen og organisasjonen (Kirkhaug, 2013, s. 110). Videre sier Kirkhaug at i den grad organisasjonens verdier kolliderer med ansattes verdier, så er utfallet usikkert (Kirkhaug, 2013, s. 113).

## 3 Metodedel

### 3.1 Kvalitativ metode

I mitt masterprosjekt har jeg valgt kvalitativ metode. Jeg skulle gjerne brukt både kvalitativ og kvantitativ metode, men det ville blitt for tidkrevende. Det kvalitative designet gir meg den dybden i prosjektet som jeg ønsker. Kombinert med kvantitativt design (mixed methods) ville jeg fått inn bredden i tillegg, og sjansen for at funnene mine ville være generaliserbare ville vært større. Det hadde vært spennende å spørre flere hundre rektorer om hvordan de ville gå frem hvis en lærer ikke fungerer i jobben og hvilken hjelp de får av skoleeier. I tillegg skulle jeg gjerne spurt skoleeierne om de bistår rektorene når de erfarer at lærere ikke fungerer, og hva slags bistand det er snakk om.

I forsøk på å finne svar på min problemstilling og mine forskningsspørsmål har jeg valgt å bruke det Kvale & Brinkmann (2009) kaller et kvalitativt forskningsintervju. Når det gjelder kvalitativ forskning så er intervjuet den mest utbredte tilnærmingen, og på noen fagområder er intervjuet den viktigste empiriske metoden (Tanggaard & Brinkmann, 2012, s.17). Det kvalitative intervjuet gir meg mulighet til å treffe intervjuobjekter ansikt til ansikt, og det gir også mulighet for å stille oppfølgingsspørsmål der det er nødvendig. Denne intervjuformen gir mulighet for å dobbeltsjekke om man har forstått intervjuobjektet riktig. Min erfaring fra samtaler med «fremmede» er at jeg kan få vite overraskende mye om deres liv og jobbsituasjon. Jeg har stor interesse av å høre om andre menneskers arbeidshverdag og jeg regner med at det er denne interessen som gjør at folk villig forteller. Uansett så virker det som at intervju er den mest hensiktsmessige datainnsamlingsmetoden for meg, og for å belyse min problemstilling på best mulig måte.

Grunnen til at jeg ganske raskt valgte bort kvantitativ metode var at jeg var redd for at jeg ikke ville få tak i mange nok informanter, i tillegg var jeg redd for at metoden ville bli for stor og tidkrevende for dette oppgaveformatet. Jeg tenkte også at en del rektorer ville anse spørsmålene mine som litt for sensitiv til at de ville svare på en spørreundersøkelse. Det er heller ingen fordel at jeg ikke er skoleleder. En lærer som spør hva rektorene velger å gjøre når en lærer ikke fungerer i jobben ville kanskje bli oppfattet som lite seriøs. Masteren skal fullføres på ett år og det kan være for liten tid til å feile på valg av metode.

Jeg har benyttet en type intervju som Kvale & Brinkmann (2009) kaller et semistrukturert livsverdenintervju. Denne type intervju kan brukes når vi skal forstå temaer

fra dagliglivet ut fra intervjupersonens egne perspektiver. De sier videre at dette er et intervju som ligger tett opp til en samtale i dagliglivet, men hvor intervjueren benytter en intervjuguide som har et bestemt tema og kan inneholde forslag til spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 47). I min oppgave tenker jeg på rektorenes livsverden som det samme som rektorenes arbeidshverdag. Tanggaard & Brinkmann (2012) skriver om det semistrukturerte intervjuet at det er viktig å begynne med hva -spørsmål før man bestemmer seg for hvordan man vil gå frem i prosjektet. Det har vært vanskelig å holde fokus på hva det egentlig er jeg ønsker å vite noe om, særlig under intervjuene. Rektorene som jeg har intervjuet har hatt mange spennende historier å fortelle, og de har alle flere års erfaring fra skoleverden. Skoleverden er også min verden og dermed er det meste av det rektorene forteller, av interesse. Hensikten min med å bruke et semistrukturert intervju var å fange opp rektors erfaringer, tanker og meninger fra dagliglivet i skolen. For å være sikker på at jeg skulle få svar på det jeg lurte på så laget jeg en intervjuguide. Spørsmålene måtte ikke stilles i kronologisk rekkefølge. Dette er en av fordelene med denne type intervju. En av fordelene med en intervjuguide er at det er lettere å holde fokus på egen problemstilling. Tanggaard & Brinkmann (2012) sier at det ofte kan vise seg at man ved å lytte til intervjupersonen og skubbe sine egne fabrikkerte spørsmål litt i bakgrunnen så vil man allikevel komme til de oppsatte temaene (Tanggaard & Brinkmann, 2012, s. 28). Dette stemte i stor grad under mine intervju, men siden jeg ikke hadde erfaring som intervjuer så passet jeg på å stille alle spørsmålene mine før jeg takket for meg. Jeg måtte være helt sikker på at jeg ikke glemte noe.

### **3.2 Fenomenologi og det semistrukturerte intervju**

*«Mens fenomenologer typisk er interessert i å illustrere hvordan mennesker opplever fenomener i sin livsverden, er hermeneutikere opptatt av fortolkning av mening»* (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 33). Når jeg i min master ønsker å vite hvordan rektorene går frem hvis en lærer ikke fungerer, så er det rektorenes egne fortellinger og rektorenes livsverden jeg ønsker å få innblikk i. Jeg ønsker i størst mulig grad å videreformidle det de sier og i mindre grad gi min fortolkning av det som blir sagt. Det er med andre ord fenomenet ut fra rektorenes egne perspektiver og opplevelser som jeg ønsker å forstå og formidle. Fenomenologien ble grunnlagt rundt år 1900 av filosofen Edmund Husserl. Senere har den gjennomgått flere endringer (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 45). Et kvalitativt forskningsintervju kan sees i et fenomenologisk perspektiv. Det semistrukturerte livsverdenintervjuet kan være et slikt

kvalitativt forskningsintervju (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 47). Det at en lærer ikke fungerer i jobben er et utvalgt fenomen som rektorer opplever i sitt dagligliv.

Postholm (2010) sier om fenomenologiske studier at de er en utforskning av en prosess eller en pågående hverdagsaktivitet, men at denne prosessen er avsluttet når forskeren tar til med forskningsarbeidet (Postholm, 2010, s. 43). De rektorene jeg har intervjuet har fortalt om avsluttede prosesser, men har også fortalt om pågående prosesser i forhold til lærere som ikke fungerer. Jeg forstår Postholm slik at på det tidspunkt jeg foretok intervjuet så kunne rektorene kun fortelle om prosessen frem til dette tidspunktet, og ikke hvordan den videre prosessen kan komme til å bli. Postholm viser videre til at intervju vanligvis er den eneste datainnsamlingsstrategien som kan tas i bruk ved fenomenologiske studier (Postholm, 2010, s. 43). Ved å ta i bruk det semistrukturerte livsverdenintervjuet har jeg forsøkt å fange et bestemt fenomen i rektors dagligliv, gjennom å intervju ulike rektorer.

### **3.3 Eget ståsted og egen forståelse**

Jeg er lærer på en videregående skole. Jeg har vært lærer på tre forskjellige skoler og har hatt et årsvikariat som inspektør på en ungdomsskole. Med en fartstid i skoleverket på 13 år har jeg mange erfaringer med både ulike lærere og ledere. Mer enn en gang har det slått meg at lærere, som jeg mener ikke gjør jobben sin, kan fortsette å ikke gjøre jobben sin. Jeg har hørt skoleledere komme med «trusler» på fellessamlingene, hvor de krever at lærerne bruker de ulike læringsplattformene, at lærerne henviser til kompetansemål og vurderingskriterier, at lærerne fører fravær, kommer presis til timene, varierer undervisningen, osv. Det blir litt sånn: «nå kreves det», «fylket/ kommunen krever at», «ingen slipper lengre unna med», «fra nå av kommer vi til å sjekke» og lignende, og på mange måter oppleves det bare som tomme trusler. Slik virker det i alle fall på meg. Jeg vet selv at kravene til meg som lærer har forandret seg ganske drastisk på de årene jeg har vært lærer. Men hva med de lærerne som ikke gjør jobben sin? Jeg vil påstå at jeg har sett, og vært preget av, en god håndfull av disse lærerne i mitt eget arbeidsliv. Når det er sagt så må jeg poengtere at, etter mitt syn, så er skoleverden full av dyktige folk. Lærere og ledere.

Jeg var veldig spent på hvordan rektorene kom til å ta i mot meg som lærer og masterstudent, med en slik problemstilling som jeg har valgt. Kun en av fem rektorer har kommentert at jeg selv er lærer. Det var rektoren i pilotintervjuet mitt. Hun ba meg tenke nøye igjennom hvor min lojalitet ligger. Hos lederen eller hos læreren? Dette har jeg vurdert

dit hen at som student så ligger min lojalitet hovedsakelig hos dem jeg intervjuer. Jeg er student og forsker, ikke leder eller lærer. Jeg har et etisk ansvar overfor intervjuobjektene mine. Det er deres informasjon jeg ønsker å videreformidle. Selvfølgelig blir jeg påvirket av at jeg selv er lærer og har fått prøve meg som skoleleder. Det hjelper meg å forstå skoleverden og det intervjuobjektene forteller meg. Når det gjelder min egen rolle som forsker så vil den ikke kunne bli helt objektiv. I boka *Innføring i pedagogisk forskningsmetode* står det at objektivitet er et ønskelig ideal i forskningen og at det likevel er viktig å ha et nøkternt syn på muligheten for objektivitet (Kleven, T.A. (Red), 2011, s. 178). Dette ønsker jeg «å ha i bakhodet» under mitt arbeid med masteroppgaven.

### 3.4 Strategi for datainnsamling

Jeg har valgt å bruke kvalitativ metode i denne oppgaven. Kvalitativ forskning brukes her for å undersøke og beskrive rektors opplevelse og erfaring med lærere som av en eller annen grunn ikke fungerer i jobben. Jeg bestemte meg for å intervju et relativt lite antall rektorer og at jeg skulle bruke den type intervju som kalles semistrukturerte livsverdenintervju. På studiet lærte vi blant annet om gruppeintervju. Dette var noe jeg tidlig vurderte, og tidlig slo i fra meg. Jeg klarte ikke se for meg hvordan jeg skulle få dette til i praksis. Problemstillingen min krever sensitive svar og hvis et gruppeintervju hadde gjort at rektorene «la bånd på seg» så ville svarene blitt mye mindre interessante. Problemstillingen min krever på ingen måte gruppeintervju, men i ettertid ser jeg at det kunne vært meget spennende. Særlig hvis rektorene hadde gått inn i en diskusjon med hverandre og diskutert mine spørsmål seg i mellom. Jeg valgte å intervju en og en rektor.

Når det gjelder antall informanter så kom jeg i prosessen frem til at det av hensyn til oppgavens form og omfang var tilstrekkelig å bruke resultater fra intervjuer med fem rektorer. Fire rektorer pluss rektor fra pilotprosjektet ville trolig være nok til å gi meg den informasjon jeg trengte for min oppgave. Tanggaard & Brinkmann (2012) skriver at det er bedre å gjennomføre relativt få intervjuer og heller gjennomanalysere disse. For store mengder data øker risikoen for å drukne i mengden og analysen kan bli vanskeligere, og ikke nødvendigvis bedre. Videre sier Tanggaard & Brinkmann at man ideelt sett intervjuer inntil man når et metningspunkt (Tanggaard & Brinkmann, 2012, s 21). Strategien min var å ikke samle inn så store mengder data at det ville oppleves helt uoverkommelig for meg som nybegynnerforsker. Under de to siste intervjuene merket jeg også at mange av svarene jeg fikk, hadde jeg



hørt før. Allikevel kom det frem noe nytt under hvert intervju. I en større oppgave tror jeg derfor det ville vært riktig å intervju flere rektorer. Tidsaspektet tatt i betraktning så var fem intervju mer enn nok. Rektorer har i tillegg en ganske fullbooket avtalebok har jeg fått erfare. Dermed ville også intervjuprosessen tatt lengre tid. I tillegg må jeg ta i betraktning at denne oppgaven er en master på 30 studiepoeng og ikke en halv doktorgrad.

Jeg har vært opptatt av å få frem informantenes egne meninger og historier. Før intervjuene tok jeg noen runder med meg selv om den uvanen jeg har med å avbryte folk når jeg blir ivrig. Det å ikke la folk få fortelle sin historie ferdig før jeg har stilt minst tre nye spørsmål. Under intervjuene valgte jeg å notere spørsmål underveis for ikke å avbryte. Med å notere spørsmål underveis så ble heller ikke viktige oppfølgingsspørsmål glemt. Før intervjuene hadde jeg også bestemt meg for at intervjuet måtte tas opp på lydopptak. Det gjør det mye lettere i ettertid å være trofast mot det informanten virkelig sier, og ikke det man tror informanten har sagt. Når jeg ringte til ulike rektorer for å avtale intervjuer spurte jeg om det var greit at jeg tok opp samtalen. Samtlige aksepterte dette.

Jeg var helt bevisst på at jeg skulle transkribere intervjuene så raskt som mulig. Pilotprosjektet var en nyttig erfaring å ha med seg her. Under pilotprosjektet lærte jeg at selv om det går bare noen få dager fra intervju til transkribering så kan det være vanskelig å se helheten mellom intervjuopptaket, notater og de følelser og tanker man sitter igjen med etter et intervju. Denne helheten har vært viktig for meg å prøve å få tak i.

### **3.5 Valg av informanter**

Pilotprosjektet mitt ble på mange måter styrende for valg av informanter. Kriteriet jeg hadde satt før pilotprosjektet var at jeg ville intervju rektorer fra grunnskolen i en stor sentral fylkeskommune. Det er mange flere rektorer å velge i mellom i grunnskolen enn i den videregående skolen. På grunn av anonymisering og for enklere å skaffe informanter, så valgte jeg bort den videregående skolen. Jeg ønsket heller ikke å blande rektorer fra grunnskolen og videregående da disse har ulike skoleeiere. Rektor fra pilotprosjektet mitt hadde jeg hørt om via en tidligere studiekamerat. Han hadde skiftet jobb og skrøt mye av sin nye, og meget kloke sjef. Selv om det var to år siden jeg hadde snakket med denne studiekameraten tok jeg kontakt og fikk navn på både skole og rektor. Problemstilling og intervjuguide ble jobbet mye med i tiden før intervjuet, og jeg hadde satt meg godt inn i det

jeg kunne finne av informasjon om skolen på internett. Intervjuet ble en positiv og god erfaring.

Etter pilotprosjektet fant jeg ut at jeg ikke trengte å skille mellom ungdomsskolerektorer, barneskolerektorer og rektorer for 1-10 skoler. Alle disse har kommunen som skoleeier, og jeg regnet med at spørsmålene mine ville passe for alle. Jeg vurderte en stund å skille mellom mannlige og kvinnelige rektorer, men kom frem til at det ikke var relevant for min problemstilling. Jeg ønsket ikke å analysere funnene mine ut fra om det var en kvinnelig eller mannlig rektor som uttalte seg. I pilotprosjektet fikk jeg mye informasjon og transkripsjon ble på nesten 20 sider. Der og da forsto jeg at en rektor med noen års erfaring, mest sannsynlig, ville kunne gi meg svar på mine forskningsspørsmål. Jeg måtte finne erfarne rektorer å intervju. De fire andre rektorene jeg valgte ut var alle fra ulike kommuner og hadde dermed ulike kommuner som skoleeiere. Den ene av dem kom jeg i kontakt med via en skolesjef. Møte med skolesjefen var tilfeldig. Jeg fortalte skolesjefen om min problemstilling og hun tilbød seg å videreformidle kontakt med en rektor som hadde erfart de problemer som kan oppstå når en lærer ikke fungerer. De tre andre rektorene ble valgt ut fra min egen nysgjerrighet i forhold til kommunene, og deretter ut fra skolens størrelse. Alle skolene hadde flere hundre elever og dermed mange lærere. Da jeg ringte skolene presenterte jeg meg som masterstudent og håpet det ville forklarte spørsmålene mine angående hvor lenge rektor hadde vært rektor og om hun hadde vært rektor på flere skoler. Erfaringen min ble at som student kan man stille mange spørsmål- og få svar på spørsmålene. Jeg fikk positivt svar fra alle skolene jeg kontaktet, bortsett fra to skoler hvor rektor var sykemeldt. Kvale & Brinkmann (2009) sier at enkelte intervjupersoner er bedre enn andre. Gode intervjupersoner er samarbeidsvillige og motiverte, og de er veltalende og kunnskapsrike (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 175). Siden jeg ikke kjente noen av rektorene fra før var jeg innstilt på å intervju flere enn disse fem hvis intervjuene ikke ga meg tilstrekkelig informasjon.

### **3.6 Min forskerrolle**

Jeg har valgt å forske på et tema som jeg finner svært interessant. Temaet kan belyses fra flere sider og har på ingen måte noe fasitsvar. Jeg har funnet lite forskning på dette temaet og det gjør det ekstra spennende for meg å forsøke å finne svar på mine forskningsspørsmål.

Postholm (2010) sier at forskeren skal møte forskningsfeltet med et åpent sinn, ikke med et

tomt hode. Og videre at dette betyr at forskeren ikke kan legge bort sin forforståelse, men heller bli seg selv den bevisst og klargjøre den både for seg selv og andre (Postholm, 2010, s. 128). Jeg har relativt mye erfaring fra skoleverden, men ingen erfaring fra rektoryrket. Min forforståelse kommer i hovedsak fra lærersiden. Før intervjuene fortalte jeg litt om meg selv og rektorene var dermed klar over at jeg kun har ett års erfaring fra ledersiden, og at det er lærerverden jeg kjenner best til. På en måte så tror jeg dette gjorde intervjuene litt annerledes enn om jeg selv hadde vært rektor. Jeg måtte ved mange anledninger be rektorene utdype svarene sine fordi min kunnskap ikke strakk til. Noen ganger er det slik at folk som snakker sammen bare trenger å snakke i halve setninger fordi den andre allerede har forstått hva som skal sies. For meg var det viktig å høre hele setninger og at jeg skulle være sikker på at jeg forsto hva rektor ville fortelle. Kanskje var det en fordel å «bare» være lærer og masterstudent. Det ga meg mulighet til å spørre om alt jeg lurte på. Med lang fartstid fra skoleverden var jeg uansett ikke helt ukjent med det som ble snakket om og dermed var nok også oppfølgingsspørsmålene mine relevant både i forhold til egne forskningsspørsmål og rektors fortellinger. I følge Postholm (2010) så er forskeren det viktigste forskningsinstrumentet i kvalitativ forskning. For meg betyr dette at skal jeg finne svar på mine forskningsspørsmål så må jeg gjøre en innsats selv. Hvis rektors fortellinger og svar ble litt for utydelige så var jeg nødt til å stille oppfølgingsspørsmål. Hvis svarene var korte og i stor grad overløt til min fantasi å tolke svaret, så måtte jeg be dem utdype. Jeg ser for meg at en forsker må finne en balanse mellom å være pågående og søke svar, men på ingen måte være frekk. Akkurat hvor denne balansen går tror jeg ikke jeg som forsker kan lese meg frem til. Denne balanse må jeg finne ut av selv.

## **3.7 Innsamling av data**

### **3.7.1 Pilotintervju**

Intervjuguiden min ble prøvd ut gjennom et testintervju i forkant av selve intervjuprosessen. Jeg kontaktet en rektor som jeg hadde hørt var en dyktig sjef, og fikk mulighet til å intervju henne allerede dagen etter. Det ble ganske travelt med å ferdigstille intervjuguiden og å finne informasjon om både skolen og kommunen. Da jeg dagen etter, i god tid før intervjuet, skulle kjøre til denne skolen kom jeg på at det nok var best å skrive ut intervjuguiden. Det ville virke mer profesjonelt. I tillegg fant jeg ut at jeg måtte teste om det var mulig å ta opp intervjuet på mobilen min. Siden jeg ikke visste hvor skolen lå måtte jeg prioritere å lese litt kart. Mobilen

ble testet ut da jeg sto på parkeringsplassen til skolen, og jeg var godt fornøyd da jeg fem minutter før tiden satt i en stol på skolens «venterom». Rektoren som møtte meg var både hyggelig og imøtekommende. Jeg tok opp intervjuet på mobiltelefonen min og rektor, som selv hadde gjennomført flere kvantitative undersøkelser, kommenterte flere ganger at bare én opptaksenhet var alt for lite. «*Tenk hvis telefonen din svikter, da har du ingen mulighet til å transkribere intervjuet*», sa hun. Og nettopp transkripsjon var jo en av hensiktene med dette intervjuet. Øve på intervju som metode og øve på transkripsjon, med mere. Telefonen sviktet ikke og intervjuet resulterte i 20 tettskrevne sider transkripsjon. På forhånd hadde jeg snakket med rektor om varighet av intervjuet. Jeg sa til henne at ut fra spørsmålene mine regnet jeg med at vi kom til å bruke cirka 40 minutter. Vi brukte 1 time og 7 minutter. Jeg bestemte meg for å bruke klokke på de neste intervjuene. Det jeg også erfarte under testintervjuet mitt var at rektor kom inn på flere av spørsmålene mine uten at jeg hadde stilt spørsmålene. Jeg valgte allikevel å stille alle spørsmålene som jeg hadde skrevet ned i intervjuguiden min. Siden jeg ikke har gjort noen vesentlige endringer på intervjuguiden etter pilotintervjuet, så har jeg valgt å bruke dataene fra dette intervjuet på lik linje med dataene fra de senere intervjuene.

### 3.7.2 Gjennomføring av intervjuene

I løpet av februar og mars gjennomførte jeg fire intervjuer. Etter en del anstrengelser hadde jeg klart å skaffe meg en ekte lydopptaker og var dermed godt utrustet til intervju nummer to. Dette intervjuet ble gjennomført på noen og førti minutter og det ble snakket på både innpust og utpust. Rektor nummer to var intervjuobjektet som jeg hadde fått kontakt med via rektorens skolesjef. Her fikk jeg høre om frustrasjon, merarbeid, fortvilelse, klager, og en masse arbeid som foregikk i kulissene. Under dette intervjuet hadde jeg nesten ikke bruk for intervjuguiden, men jeg valgte å gå i gjennom alle spørsmålene mine på slutten av intervjuet. Jeg og rektor ble raskt enig om hvilke spørsmål som trengte en dypere begrunnelse. Det dreide seg kun om noen få. Etter avsluttet intervju dro jeg rett hjem og startet på transkripsjonen. Jeg hadde fått bønnevis med informasjon.

Intervju nummer tre er det eneste intervjuet jeg er misfornøyd med. Det viste seg at jeg ikke hadde gjort gode nok forberedelser angående skolens, og rektors, beliggenhet. Kart og GPS var langt fra enig og selv hadde jeg aldri vært på stedet, så da jeg endelig kom frem var jeg rimelig stresset. Noen minutter før tiden gikk jeg inn på skolen og en lærer viste meg en sofa hvor jeg kunne vente. Etter en stund kom en annen lærer og fortalte at rektor var sjef på

to skoler og at rektor stort sett befant seg på den andre skolen. Ringing, stress, litt feilkjøring og så var jeg på plass på den andre skolen- en halv time forsinket. Hele intervjuet ble preget av den dårlige starten. Jeg brukte intervjuguiden aktivt og stilte i tillegg mange oppfølgingsspørsmål. Intervjuet varte i kun 30 minutter. Jeg fikk lite «gratisinformasjon». Da jeg takket for intervjuet visste jeg allikevel at jeg hadde fått servert et «gullkorn».

Rektor i intervju nummer fire var veldig opptatt av problemstillingen min og trodde at alt for få rektorer brukte styringsretten sin. Dette var en energisk rektor med mange meninger, og jeg fikk masse informasjon før jeg rakk å sette på opptak. Rektor startet med å si at mye av det jeg kom til å få høre var unntatt offentligheten og at hun ville lese i gjennom den delen av oppgaven min som innbefattet henne, før oppgaven gikk i trykk. Ingen av de andre rektorene har ønsket gjennomlesing. Dette intervjuet gikk fort, selv om vi brukte nesten en time. Jeg fikk høre mange historier om lærere som ikke fungerte og som av ulike grunner hadde sluttet eller blitt bedt om å slutte. Dette var et spennende og artig intervju. Jeg merket selv at jeg hadde opparbeidet meg erfaring med intervju som metode og at jeg slappet litt mere av i forhold til både intervjuguide og intervjuobjekt.

Relativt raskt inn i det femte intervjuet slo det meg at rektoren fra pilotprosjektet mitt og denne rektoren lignet mye på hverandre. De snakket begge om elevene som om de snakket om egne barn og de hadde en pedagogisk forankring som kom tydelig frem i alt de snakket om. Disse to ville nok hatt stor glede av hverandres erfaring og kloke hoder. Det var en ting som skilte disse to intervjuene fra hverandre. Rektoren i det femte intervjuet virket mer bevisst på egne krav overfor lærerne. Hvis en lærer ikke fungerte var hun villig til å bruke flere virkemidler for å få denne læreren ut av skolen og helst ut av yrket. I dette siste intervjuet sviktet mobilen min og investeringen i egen lydopptaker kom til nytte.

Jeg har gjennomført fem intervjuer, og har snakket med fem kloke og dyktige mennesker som har vært villig til å dele sin erfaring med meg. Fire kvinnelige rektorer og en mannlig. Av hensyn til anonymisering presenteres alle rektorene i hunkjønn. Kun to av fem intervju ble gjennomført på rektors kontor. De andre intervjuene ble gjennomført på et av skolens møterom.

### 3.8 Analyse

Å analysere betyr å dele opp i biter eller elementer. Kvalitativ analyse starter med det første intervjuet og fortsetter gjennom hele datainnsamlingsprosessen og videre i arbeidet med datamaterialet. På mange måter kan vi si at analyseprosessen tiltar i styrke når datainnsamlingsprosessen er ferdig og forskeren starter å arbeide med datamaterialet (Postholm, 2010). I følge Nilssen (2012) er analysearbeid blant annet å arbeide med datamaterialet, sortere og organisere det, bryte det ned i håndbare enheter, kode det, sette sammen kodene og se etter mønster (Nilssen, 2012, s. 104). Postholm sier at man kan skille mellom deskriptive og teoretiske analyser. Deskriptive analyser omfatter analyseprosesser som strukturerer datamaterialet og er med på å gjøre det oversiktlig, forståelig og rapportvennlig. Teoretiske analyser innebærer at forskeren tar i bruk substantiv teori for å analysere deler av et materiale (Postholm, 2012, s. 86). I mitt analysearbeid vil både deskriptive og teoretiske analyser være en del av analysen.

I følge Nilssen (2012) er det viktig å være i dialog med datamaterialet, og være åpen for hva det forteller. Videre sier hun at gjennom åpen koding åpner vi for å få tak i det datamaterialet forteller oss. Ved åpen koding må man gi slipp på teoriene en stund siden de ikke styrer kodings- og kategoriseringsprosessen (Nilssen, 2012, s. 65). Under og etter intervjuene reflekterte jeg over hva jeg selv oppfattet som tydelige særpreg på det som ble fortalt. Under åpen koding skal man som kjent ha en åpen holdning til det datamaterialet forteller, men jeg merket allerede i intervjusituasjonen at jeg ikke hadde en åpen holdning til all informasjonen jeg fikk. Jeg må innrømme at jeg allerede hadde startet med analysearbeidet før jeg ga den åpne kodingen en mulighet. Når jeg i ettertid har arbeidet med datamaterialet har jeg vært mer bevisst på å ikke snevre inn datamaterialet før jeg har arbeidet meg godt i gjennom det. Som forsker må jeg være bevisst på egen subjektivitet i analysearbeidet.

Nilssen (2012) sier at åpen koding er inspirert av «grounded theory». Hovedideen bak denne metoden er å utvikle nye teoretiske ideer som har basis i datamaterialet. Dette betegnes som en induktiv tilnærming. Hvis meningen er å teste teorier kalles dette en deduktiv tilnærming (Nilssen, 2012, s. 78). Videre om induktiv analyse sier Nilssen at den innebærer å oppdage mønstre, temaer og kategorier i datamaterialet i motsetning til en deduktiv tilnærming der data blir analysert ved hjelp av et forhåndsdefinert rammeverk (Nilssen, 2012, s.14). I mitt analysearbeid har jeg prøvd å være åpen for å oppdage mønster, temaer og

kategorier, men siden jeg allerede har bestemt problemstilling og vet hva jeg vil vite noe om så kan jeg ikke få til en rendyrket induktiv analyse.

### 3.9 Kvalitet

I denne oppgaven beskriver jeg noen forhold omkring hvordan rektorer velger å gå frem når en lærer ikke fungerer i jobben. Jeg baserer beskrivelsene på fortellinger fra fem utvalgte rektorer fra grunnskolen i en stor sentral fylkeskommune. Ut fra Postholm (2010) så er min rolle som forsker å beskrive både setting og fenomen så autentisk som mulig. Postholm sier videre at jeg som forsker må være oppmerksom på at kunnskapen som produseres i en kvalitativ studie er knyttet til et bestemt sted og tidsrom, men at den allikevel kan være til nytte og overføres til andre, lignende settinger (Postholm, 2010, s. 131). Jeg har intervjuet fem rektorer. Mest sannsynlig ville jeg fått et bredere datamateriale å jobbe ut fra hvis jeg hadde intervjuet flere rektorer. De fem rektorene jeg intervjuet hadde alle lang erfaring fra skoleverden og som skoleledere, og intervjuene har gitt meg et stort og variert datamateriale. Dermed er det en mulighet for at kunnskapen kan være nyttig også for andre. Postholm (2010) sier at når forhold som forskeren ikke hadde tenkt på på forhånd bringes inn i studien, så er det å regne som en kvalitetssikring av forskningsprosessen (Postholm, 2010, s. 133). Min egen forståelse for hvordan en rektor vil gå frem når en lærer ikke fungerer, har endret seg etter hvert som jeg har forsket. Det har kommet mange nye forhold inn i studien min, som jeg ikke hadde tenkt på da jeg begynte å forske.

Kvale & Brinkmann sier at validitet i samfunnsvitenskapene dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 250). For meg betyr dette at jeg må stille spørsmål om intervjuene jeg har foretatt, har gitt meg svar på det jeg ønsket å finne svar på. Jeg har ingen garanti for at datamaterialet mitt ville blitt tilnærmet likt om jeg hadde brukt en annen metode, men for meg har valg av intervju vært en god metode for innhenting av store mengder data. I tillegg har jeg hatt god mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål der det har vært nødvendig. Jeg vil derfor tro at jeg har fått svar på forskningsspørsmålene mine. Et annet viktig spørsmål når man skal vurdere validitet på kvalitativ forskning er å vurdere begrepsvaliditeten. Kleven et. al (2011) sier at med begrepsvaliditet mener vi «*grad av samsvar mellom begrepet slik det er definert teoretisk, og begrepet slik vi lykkes med å operasjonalisere det*» (Kleven, T.A. (Red), 2011, s. 86). Et sentralt begrep i denne oppgaven er «*fungerer*». Hva er en lærer som ikke fungerer og hva er

da en lærer som fungerer? Jeg har valgt å overlate til intervjuobjektene selv å definere hva de forstår med «en lærer som ikke fungerer/ fungerer». Det er stort samsvar mellom de forskjellige rektorenes definisjoner, noe som øker validiteten til mine slutninger. Det er også viktig å gi lesere av min undersøkelse mulighet til å vurdere om den har validitet i andre avgrensede kontekster og årsakssammenhenger. Jeg har derfor lagt vekt på være relativ grundig i mine beskrivelser av datamateriale, drøftinger og slutninger.

### **3.10 Etikk**

Etikk handler om hva som er rett og hva som er galt. I min forskning tenker jeg at etikk handler om hva som er riktig i forhold til mine intervjuobjekter. Her er det viktig at jeg har tenkt etikk fra jeg tok den første telefonkontakten og helt til masteroppgaven min er ferdig. Når det gjelder anonymisering av mine intervjuobjekter så kan jeg ikke se at den opphører på noe tidspunkt. Fra min side vil de forbli anonym. I følge Postholm (2010) skal forskeren ha fokus på etikk fra før selve datainnsamlingen og helt til forskningsrapporten foreligger. Mens jeg arbeidet med pilotprosjektet tok jeg kontakt med Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), på telefon. Jeg forklarte at jeg skulle skrive en masteroppgave, hva denne handlet om, og at jeg kom til å gjøre opptak av intervjuene. Jeg fikk beskjed om at jeg ikke trengte å søke NSD for denne type intervju siden jeg ikke skulle publisere selve intervjuene, og siden det jeg skulle skrive ikke ville identifisere enkeltpersoner. Jeg snakket med to ulike damer og har i tillegg sjekket internettsiden til NSD. Jeg har ikke meldt inn prosjektet.

Den første kontakten min med intervjuobjektene startet med at jeg ringte for å spørre om jeg kunne intervju dem. Jeg fortalte hva prosjektet mitt handlet om og sa at jeg ønsket å ta opp samtalen på lydbånd. Ingen av rektorene kommenterte dette. Det virket som de syntes det var et spennende prosjekt og at det var artig at de ble spurt. Siden jeg ikke kjente noen av rektorene på forhånd, og har gjort avtaler per telefon, så regner jeg sannsynligheten for at de har følt seg presset til å deltas som svært liten. Før selve intervjuet informerte jeg igjen om bruk av lydopptak og hvorfor det var viktig for min forskning. Jeg presiserte også at opptakene ville bli slettet når prosjektet var fullført. I tillegg snakket vi litt om det med anonymisering. Jeg bruker ingen navn i min forskning, kun rektor1, rektor 2, osv. Hensikten med forskningen min er å få vite mer om hvordan rektor går frem når en lærer ikke fungerer. Hvilken lærer, skole eller rektor det dreier seg om, er uvesentlig for min forskning. Det er faktisk kun jeg som vet identiteten på mine intervjuobjekter.



Jeg mener selv at jeg klarte å opparbeide et tillitsforhold til mine intervjuobjekter. Tillit er særlig viktig når jeg som forsker ønsker informasjon fra fremmede informanter. Jeg tror at studiet mitt i utdanningsledelse ga rektorene en trygghetsfølelse. Vi har snakket relativt mye på studiet om etikk. Jeg informerte også om at jeg har en veileder som vil påse at jeg følger de etiske reglene som er viktig i forskning. Konfidensialitet i forskning innebærer at private data som identifiserer deltakerne, ikke avsløres (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 90). Det vil være et alvorlig tillitsbrudd fra min side, hvis noen av deltagerne identifiseres ut fra de data jeg gjengir i min forskning. Noe av datamaterialet mitt er å betegne som sensitiv informasjon. Siden masteroppgaven skal publiseres offentlig må jeg være ekstra nøye med å anonymisere dataene, og tenke nøye igjennom hva jeg kan ta med og hva som bør utelates. Det er et mål at informantene skal kunne lese denne oppgaven og føle at jeg har presentert dem på en god og rettferdig måte.

## 4 Presentasjon av datamaterialet

### 4.1 Presentasjon av informanter og empiri

I dette kapitlet vil jeg gi en kort presentasjon av hver rektor, for deretter å presentere empiri fra intervjuet med denne rektoren. Jeg har intervjuet fem rektorer. For ikke å miste oversikten deler jeg kapitlet i fem deler. En for hver rektor. Nilssen (2012) sier at et kjennetegn ved kvalitative studier er at analysen starter med en gang og pågår gjennom hele forskningsprosessen (Nilssen, 2012, s. 25). Jeg merket at jeg allerede i intervjusituasjonen startet å gruppere informasjonen jeg fikk. Når jeg nå presenterer deler av intervjuene har jeg allerede startet en utvelging ut fra hvilken informasjon jeg synes er viktigst for min oppgave og min problemstilling. Siden temaet i denne oppgaven gir en del sensitive svar så har jeg valgt å begrense og anonymisere informasjonen for at det ikke skal være mulig å gjenkjenne verken rektor eller skolen.

#### 4.1.1 Rektor 1 – den kloke damen

Den første rektoren jeg intervjuet hadde vært skoleleder i over ti år og rektor i to år. Hun hadde vært i ledelsen på flere skoler. Det første jeg merket meg var at hun hadde et våkent blikk og et flott smil. Hun fortalte at hun hadde tatt master i utdanningsledelse og visste meg bøker fra studiet. «Studenten» i henne var fortsatt til stede og hun var ivrig etter å høre om mine studieerfaringer og å komme i gang med intervjuet. Hun ga meg råd angående det å intervju, viktigheten av å gjøre en god jobb med transkriberingen og det å finne god teori til empirien. Hun var det jeg vil kalle en «meget klok dame». Rektor var veldig bevisst på at hun og skolens inspektør var et lederteam og at de overlappet hverandre der det var nødvendig. Skolen hennes hadde rundt 60 ansatte, og det var lite utskifting av personalet. Intervjuet varte i 1 time og 7 minutter.

I dette første intervjuet ble spørsmålene fra intervjuguiden stilt i den rekkefølgen de var skrevet. Jeg var usikker på om rektor ville forstå spørsmålene mine og om svarene ville være relevant for problemstillingen min. Noe av det første jeg spurte rektor om var om hun hadde mest arbeid med elevene eller med lærerne. Her svarer hun: *«er det lærere som ikke fungerer så har jeg kjempemye å gjøre i forhold til den elevgruppen og de foreldrene det gjelder. Hvis læreren fungerer så er det ikke mye å gjøre»*. Med dette svaret så tenkte jeg at her er vi allerede i gang med å belyse på problemstillingen min. Mitt neste spørsmål i

intervjuguiden ble da naturlig å stille: Hva er en lærer som fungerer og når er en lærer kvalifisert til jobben? Her svarer rektor blant annet dette: Den formelle utdanningen må være i orden, læreren skal kunne brukes som kontaktlærer, læreren må kunne samarbeide med mange, og har et godt forhold til elever, kollegaer, foreldre og ledelsen. På spørsmål om hva rektor tenker er en lærer som ikke fungerer, svarer hun dette:

*«Nei altså det går først og fremst på samarbeid for på barneskolen er det så tett samarbeid rundt barn og det å ikke fungere i jobben så kan du godt ha alt det faglige i orden, men når du ikke kan samarbeide og forholde deg til andre og ha forståelse for situasjonen så går det ikke greit selv om du er faglig dyktig. Så å kunne samarbeide på teamet det er nummer en altså»*

Det neste spørsmålet mitt er hvordan rektor får vite at en lærer ikke fungerer. Her svarer rektor:

*«Det kan skje på mange måter. Sann som jeg sa i sted så er kollegaer veldig lojale. Det vi har opplevd er at andre, på andre trinn og andre team, sier i fra om at det teamet ser ut til å slite nå. Tillitsvalgte er en god kilde, og hvis det er lærere som ikke fungerer så er det jo kommet et godt stykke på vei når foreldrene begynner å ringe. For foreldre får jo høre via barna sine, og hvis det er lærere som barn føler at den liker ikke meg, og det kan jo godt hende også, men sann som jeg sier så har du til og med betalt for å late som at du liker alle barna, og da skal du gjøre det. Men det kan være flere måter, her på denne skolen så er det ganske gjennomslukt, det er få dører da, så jeg kan vite veldig mye uten at noen vet at jeg er i nærheten».*

Rektor gir meg utfyllende svar. Hun snakker i tillegg litt rundt spørsmålene mine. Det å ha utfyllende svar mener hun er viktig, for det kan jo hende at jeg senere må forandre problemstillingen min og da har jeg kanskje noe jeg kan bruke fra intervjuet allikevel.

Rektor forteller at veiledning av lærere er en del av jobben hennes. Hvis det er en lærer som ikke fungerer så er det hennes plikt å veilede den personen for at hun/ han skal gjøre en bedre jobb. Som rektor kan hun ikke bare gi opp en person. Rektor sier at hun ikke har vært i den situasjon hvor veiledning ikke har fungert, men at hun godt kunne kommet i en slik situasjon. Hun sier: *«Jo, jeg har jo en som jeg kunne blitt i den situasjonen med, men det var heldigvis bare et årsvikariat. Og han fikk ikke fornyelse»*. Hun forteller videre:

*«Jeg har vært borti en lærer som da hadde utdanning fra universitetet og ikke lærerskole, og hadde jobbet på ungdomsskole og i ettertid så vet jeg at den ble anbefalt å søke barneskole. Antageligvis fordi det ikke fungerte så bra der. Men jeg fikk vite det i ettertid, så jeg hadde en dårlig referanse kan du si. Og så var den personen på barneskolen og så ble den personen av oss anbefalt å søke seg til ungdomsskole eller videregående kanskje».*

Rektor forteller at noen ganger er det slik at når lærere ikke fungerer så blir de sykemeldt og

så kommer NAV inn i bildet. Hun forteller om et konkret tilfelle hvor læreren fikk lov til å ta videreutdanning gjennom NAV og at denne læreren da tok spesialpedagogikk. Her mener rektor at det kan være for dårlig kommunikasjon mellom skolen, legen og NAV. Rektor sier at hvis det er lærere hvor hun tenker at «her kan det bli noe», så er hun veldig rask til å lage notater og legge i personalmappen. Hun presiserer at det er veldig viktig å legge synlige spor på hva som er gjort og at man må tenke veiledning tidlig.

Om det å gi en advarsel sier rektor at da skal læreren virkelig ha brølt litt, og at en advarsel er en ganske alvorlig ting. Jeg spør rektor om hun ikke kan gi en advarsel hvis det er en lærer som ikke fungerer optimalt i klasserommet og det har vært klager på denne læreren. Her svarer rektor:

*«Nei altså, da har jeg en samtale og lager et referat fra den samtalen. Men en advarsel det er jo skrittet før du blir sagt opp. Men de skal nesten ha gjort noe galt, rett og slett, trampet godt på elever, gjort og sagt ting overfor elever som vi ikke kan akseptere. Hvis en for eksempel låser seg inn på do med et barn, det er en grov ting».*

På spørsmål om det finnes et støtteapparat hvis det skulle oppstå en alvorlig situasjon, svarer rektor at kommunen har et støtteapparat og egen jurist. Hun kan ikke si opp en lærer alene. Rektor presiserer at det er overraskende få henvendelser fra foreldre. Lærerne håndterer mye selv og skolen har et dyktig personale, sier hun. Selv om ingen av spørsmålene i intervjuguiden min dreier seg konkret om etikk, så fikk jeg mange svar hvor rektor selv snakket om etikk.

*«Og det etiske rundt at man skal ikke trampe på og overkjøre en utenat man må. Og da tenker jeg at man skal jo behandle alle med respekt, og jeg ønsker jo at alle skal få brukt sine evner, og få utvikle seg og ha det bra. For har du det bra på jobben så har du det bra i stor grad i resten av døgnet også. Men jeg har elevene og er det en som ikke fungerer så er det elevene som er førsteprioritet. Men de fleste viser jo vilje til å skulle endre seg. Og hvis jeg og inspektør er tett nok på folk så vil nok kanskje enkelte tenke at her får jeg heller bare komme meg unna. Så vi kan jo følge opp på en måte som kan virke ubehagelig».*

Det siste spørsmålet jeg stiller rektor er om hun synes hun har nok makt i jobben sin. Her svarer hun følgende:

*«Jeg synes jeg har mye makt, det synes jeg. Og jeg er komfortabel med den makten. Men jeg ser at, nå jobber jeg i et KS område, og i Oslo så er det lokale lønnstillegg som er personlige. Og en periode som har vært, nå vet jeg ikke hvordan det er i Oslo nå, så var det sånn at lærere gjorde det de kunne for å behage rektor og vise alt det fine de gjorde, og ikke være uenig med rektor, for å få personlige tillegg».*

## 4.1.2 Rektor 2 – den spesielle situasjonen

Rektor 2 startet å snakke om temaet mitt med en gang jeg kom inn døren til kontoret hennes. Hun hadde vært i gjennom en spesiell situasjon som hun ønsket å fortelle om. Hun hadde vært rektor i seks år ved denne skolen og skulle snart over i en ny stilling. Jeg må ærlig innrømme at jeg ikke fikk spurt mer rundt hennes ledelsesbakgrunn, da jeg måtte prioritere å sette i gang opptaker før jeg gikk glipp av viktig informasjon. Her ble det snakket på både innpust og utpust, og det var lett å høre frustrasjonen til rektor når hun fortalte om denne spesielle situasjonen. Hun virket oppgitt. Hun snakket lite om skolens inspektører, men desto mer om samarbeidet hun hadde hatt med kommunens skolesjef og personalavdeling. Før vi avsluttet hadde jeg klart å stille alle spørsmålene i intervjuguiden min. Skolen hadde over 400 elever. Intervjuet varte i 40 minutter.

Da rektor startet i jobben i 2007 ble hun raskt oppmerksom på en spesiell lærer, og hun valgte derfor å se i mappen til denne læreren. Rektor sier:

*«Jeg kan jo begynne med, jeg begynte jo på et tidspunkt da jeg begynte som rektor og da begynte jeg med å bla i mappen til denne læreren. Fordi jeg opplevde jo at hun hadde veldig dårlig relasjon til elever, hun ble veldig fort hissig, hun hadde ustrukturerte undervisningsopplegg, hun gikk i krasj med folk i personalet, det var mange ting».*

Rektor fortalte blant annet om et referat fra et møte mellom den tidligere rektoren, verneombud og denne læreren. Dette referatet var datert 2005. I 2008 tok rektor kontakt med kommunens personalkontor og fikk vite hvilke prosedyrer kommunen hadde i forhold til ansatte som av ulike grunner ikke fungerer i jobben sin. Denne prosedyren var hjemlet i arbeidsmiljøloven. Rektor startet også selv i 2008 å skrive ned muntlige klager, hendelser og tok vare på skriftlige klager. Rektor blir etter hvert mer bevisst på at denne læreren bryter Opplæringsloven. Hun sier:

*«Og som jeg synes var veldig viktig etter hvert, det var bruddet på Opplæringsloven § 9a, nemlig hvordan elevene har det på skolen. Og som sagt, når du også sier at elevene er dumme, elevene kommer til helsesøster og sier hun har kalt dem for tjukke, for tynne, og sagt den type ting, og også ikke minst det med utskjelling av lærere, som jeg reagerte på, spesielt foran elever, og meg foran elever, meg i gangen, altså i settinger hvor du ber om en samtale, du skjeller ikke ut folk og i hvert fall ikke foran elever».*

I 2010, like før jul, gir rektor læreren en muntlig advarsel. Det ble lagt en plan for hvordan læreren skulle være mot elever, kollegaer og at hun skulle følge skolens retningslinjer for karaktersetting. Skoleåret 2011/ 2012 kom det ni klager fra foresatte og seks klager fra elevene på denne læreren, og i tillegg mange klager fra kontaktlærere. Dette skoleåret får

læreren en skriftlig advarsel. Under hele prosessen samarbeider rektor nært med kommunens personalkontor. I begynnelsen av 2013 blir det avholdt et drøftingsmøte. Da har læreren fått to skriftlige advarsler. Om prosessen sier rektor:

*«Og jeg var jo, altså for å si det sånn, jeg følte at jeg hadde dokumentert meg i hjel. Som sagt, jeg satt med en sånn bunke (viser), og jeg hadde også egne notater fra telefonsamtaler med dato, jeg hadde egne mailer som jeg hadde tatt ut, jeg hadde egne skriv fra lærere som hadde skrevet ting, og jeg hadde også gått inn i dokumenter som stillingsbeskrivelse og de etiske reglene til kommunen, hvor jeg hadde notert. Altså, jeg hadde notert ned bruddene som da ble henvist til når personalavdelingen velger å sende ut dette brevet om drøftingsmøte... Og selv da var personalkontoret veldig usikker på om vi hadde nok til å få sagt henne opp».*

Rektor sier at de hadde tre valg i forhold til drøftingsmøtet. De kunne trekke varselet, la læreren få si opp selv eller komme med en oppsigelse. En eventuell oppsigelse ville bli gitt i etterkant av møtet. Læreren velger å si opp sin stilling. Etter møtet får rektor munnkurv om hva som har skjedd i forhold til selve møtet. Rektor sier at hun ikke var spesielt fornøyd med at læreren fikk mulighet til å si opp selv, men slik situasjonen var så ville hun bare få læreren ut fortest mulig. Om dette sier rektor:

*«Det hadde gått alt for lang tid uansett. Og jeg ville ikke slippe henne løs på elever og i det hele tatt. Da fikk jeg jo, men som sagt, tillitsvalgte, eller personalkontoret kom med dette forslaget i forhold til at hun fikk velge å si opp selv, med da en økonomisk sikkerhet ut juli. Jeg opplevde det sånn, jeg tenkte sånn, at hvis ikke hun blir sagt opp så vet jeg ikke hva som er mulig i dette samfunnet. Fordi at oppsigelsesvernet er så sterkt, at du har veldig lite, altså det skal veldig mye til».*

På spørsmål om hva rektor mener er en lærer som fungerer og er kvalifisert til jobben svarer hun blant annet dette: læreren må ha det formelle i orden, være faglig sterk, ha god klasseledelse, ha et godt forhold til foreldre og personale, kommunisere med ungene på en positiv måte og kunne by på seg selv. I tillegg sier rektor følgende: *«Det er noen som har et veldig begredelig elevsyn. Jeg synes at som lærer så skal du være glad i elevene. Rett og slett glad i dem. Det synes jeg er kjempeviktig».*

#### **4.1.3 Rektor 3 – det korte intervjuet med «gullkornet»**

Rektor 3, en voksen dame, tok i mot meg en halv time etter avtalt intervjutidspunkt. Først kjørte jeg feil og rakk akkurat frem i tide til avtalen vår, så viste det seg at jeg var på feil skole. Rektor var rektor på to skoler. Intervjuet varte i kun 30 minutter og jeg måtte stille spørsmål hele tiden. Jeg fikk lite «gratisinformasjon». Jeg oppnådde aldri en god tillitsrelasjon

til denne rektoren. Trolig var det min egen feil da jeg var meget stresset da jeg endelig kom frem. Selv om jeg var stresset og situasjonen ble noe preget av at jeg brukte unødvendig tid på å forklare hvorfor jeg var sent ute så oppfattet jeg svarene rektor ga som ærlig og informerende. Det var til sammen over 300 elever ved disse to skolene. Intervjuet varte i 30 minutter.

Det første spørsmålet mitt til denne rektoren var hva hun tenker på når hun hører at en lærer er kvalifisert til jobben sin. Her svarer rektor at læreren må mestre det å stå i et klasserom og kan klasseledelse. Hun tenker også på de faglige kvalifikasjonene, men presiserer at de skal jo uansett være til stede når læreren blir ansatt. Gode relasjoner til elevene er også viktig, sier hun, og fortsetter med at dette ligger egentlig i det å kunne klasseledelse. Jeg spør videre hva hun tenker er en lærer som er personlig egnet for jobben. Her svarer hun:

*«Ja personlig egnet for jobben, det er jo det, for det første det å være interessert i barn og unge. Det er helt grunnleggende. Og også det å ha evnen til å oppnå gode relasjoner med barn og unge, og for å oppnå gode relasjoner med barn og unge så må du jo ha den balansegangen med å være personlig men ikke være privat, for eksempel. Det å skape tillit, at elevene opplever at de har tillit til læreren, og at du snakker med elevene og ikke til elevene, at det alltid er en dialog og at elevene synes det er trygt å komme til læreren å fortelle ting, og ja det er helt grunnleggende.*

Rektor forteller videre at hun foretar skolevandring og at de også praktiserer kollegaveiledning på skolen. Om skolevandring sier rektor at hun ser hvor det eventuelt skulle «butte». På spørsmål om hvordan hun får kjennskap til at en lærer ikke fungerer svarer hun: «Jeg kan få vite det via foreldre, jeg får vite det også via kollegaer, men jeg er veldig glad for at jeg erfarer det selv. At jeg er der og ser akkurat det som blir sagt». Jeg spør rektor hvordan hun går frem når hun oppdager at en lærer ikke fungerer.

*«Veiledning er det første. Og hvis vi ser at det ikke fungerer så må vi se på hvordan vi kan endre jobben. Hvor er det vedkommende kan fungere? Og en sånn tradisjon i norsk skole er at de blir spredd utover, ikke sant. Har en time, har et fag her og et fag der sånn at... Men det er ikke noen god løsning. Og vi er en såpass liten skole at det er litt vanskelig. Så det blir jo å kanskje veilede ut av jobben. Kanskje, hvis det blir for ille, og se om det er mulig å ha en annen type jobb. Men det er jo liksom siste utvei.*

Rektor sier at det er tradisjon i norsk skole for at lærere som ikke fungerer blir spredd utover, samtidig som hun sier at dette ikke er en god løsning. Med det samme rektoren sa disse ordene tenkte jeg: «Dette er et gullkorn». Jeg skulle gjerne visst om utsagnet til denne rektoren stemmer. Er det tradisjon i Norge for å spre lærere som ikke fungerer på flere klasser?

Jeg spør rektor om hun noen gang har gitt muntlig advarsel til en lærer. Hun forteller at dette har skjedd en gang og at dette resulterte i at vedkommende «ble borte». Rektor var forberedt på å begynne en prosess mot en eventuell avskjed. I en slik prosess ville hun brukt kommunens personavdeling. På spørsmål om hvordan hun ville foretrukket at prosessen var hvis en lærer ikke fungerer, svarer hun:

*«Den er lang, og det er sånn systemet er. Alle skal ha en sikkerhet når det gjelder å være arbeidstaker, så jeg synes det er riktig at det skal være en lang prosess. Men hvis vedkommende innser selv at dette her synes jeg at jeg fikser dårlig, jeg er ikke sikker på om det er riktig for meg å være lærer, så vil jeg gjøre alt jeg kan for å få vedkommende over i et annet yrke».*

Et av de siste spørsmålene jeg stiller i dette intervjuet er om rektor synes hun har nok makt. Her svarer hun: *«Ja det har jeg. Jeg har ikke oppsigelse eller avskjedigelse, det kan jeg ikke gjøre alene. Ellers så har jeg alt. Jeg kan gjøre nesten som jeg vil (rektor ler). Joda, jeg har nok makt. Absolutt».*

#### **4.1.4 Rektor 4 – kvalitet i alle ledd**

Rektor 4 var en engasjert rektor. Glimt i øyet og rolig, samtidig som hun var full av energi og meninger. Hun hadde vært rektor i flere tiår og hadde de siste 15 årene vært særlig opptatt av at lærerne måtte ha kvalitet i sin yrkesutøvelse. Hun var veldig bevisst på at etter den nye reformen så skal det kunne kreves kvalitet i alle ledd. Rektor hadde dette harde, litt tøffe lærersynet gjennom nesten hele intervjuet. Hun snakket om krav og om nødvendig kompetanse, og hun var hele tiden bevisst på at lærere som ikke tilfredsstiller dagens krav må ut av skolen. Helt på slutten av intervjuet kom den virkelig kloke rektoren frem. Da snakket vi om lærernes stillingsvern. Her ble jeg imponert over rektors evne til å stille krav, og samtidig vise et godt menneskesyn. Denne rektoren er den eneste som har bedt om å få lese igjennom oppgaven min, før den leveres til trykk. Skolen har i underkant av 400 elever. Intervjuet varte i 57 minutter.

Som vanlig startet jeg intervjuet med å fortelle om formålet med intervjuet, om anonymisering, og om lov til å bruke lydopptaker. Så spurte jeg rektor om det var noe hun ønsket å spørre om før vi begynte:

**Rektor 4:** *Nei, det må bare være sterkt unntatt offentligheten det jeg sier. Siden det er touchie saker.*

**Meg:** *Ja absolutt. Jeg ble rådet først til kanskje ikke å bruke denne problemstillingen, men det er dette jeg vil vite noe om.*



**Rektor 4:** *Ja, innledningsvis kan jeg jo si at det nytter ikke lenger å ha middels eller lav kompetanse ved yrkesutøvelse lenger. Tidligere kunne man kanskje leve med folk som hadde middels kvalitet på undervisningen sin, eller hadde litt skakt elev- og læringssyn. Det er ikke mulig etter den nye reformen. Så man må kreve kvalitet i alle ledd. Og det jobber jeg en del med.*

Oppstart av dette intervjuet var av en slik karakter at jeg satte meg opp, rett i ryggen, klar i blikket og hode litt på skrå. Jeg ville at rektor skulle vite at jeg var klar og at jeg ville ha mer av alt dette interessante som denne erfarne rektoren kunne fortelle om. For meg var det spenning i lufta og store forventninger til resten av intervjuet. Jeg gikk videre med å spørre om hva rektor tenkte når hun hørte at en lærer er kvalifisert til jobben:

*«Faglig kompetanse, klasseledelse, formidlingsevne, vurderingsevne. Det er det viktigste. Og så må man jo være sterkt dyktig i samarbeid med alle parter. Med kollegaene, med foreldrene, med elevene, med fagfolk utenfor, med PPT(forfatters tillegg: pedagogisk-psykologisk tjeneste), ungdomspsykologer, BUK (forfatters tillegg: barn og unges kommunestyre), barnevern, forebyggende politi. Så det å være lærer i dag det er ikke bare det å stå foran en klasse. Det er å variere undervisningsmetodene.. Det er komplekst det vi nå forventer av en lærer».*

Når jeg først fikk et så utfyllende svar fra rektor om kravene til en kvalifisert lærer, så tenkte jeg det var på sin plass å spørre hva hun tenkte om en lærer som ikke er kvalifisert. Her henviser rektor til det hun allerede har svart om den kvalifiserte læreren. I tillegg sier hun at kjemien til klassen er viktig og hun henviser til forfatteren Hattie om at det må være en god relasjon mellom lærer og elev. Videre sier hun:

*«Det kan også svikte på underveisvurderinga. At læreren ikke er tydelig nok på kriteriene for måloppnåelse eller ikke bruker nok tid til å gi gode tilbakemeldinger til elevene, da går vi over på det faglige hos læreren. Men det er som regel klasseledelsen som er under middels. Men jeg har også vært ute for lærere som svikter på det faglige og da særlig på vurderingsarbeidet. Og så har jeg vært ute for lærere som ikke har det menneskesynet og elevsynet som holder i forhold til det som er forventet i forhold til den generelle delen av læreplanen».*

Det neste jeg ønsker å vite noe om er hvordan rektor får kjennskap til at en lærer ikke fungerer. Her forteller rektor at de praktiserer skolevandring. Rektor prøver å være ute minst to ganger i året og sier at alle ansatte skal besøkes, ikke bare det pedagogiske personalet. Både rektor og inspektørene utfører skolevandring på denne skolen. Jeg spør hvordan det er for personalet når rektor kommer rundt:

*«Det er klart at det er ikke noen stor motstand i at rektor involverer seg i pedden lengre, så det er helt naturlig at vi kommer. Vi setter oss jo bare ned og er der, og skriver referat etterpå. Elevene reagerer over hode ikke på det. De har fått beskjed om*

*ikke å reise seg når vi kommer. Ja, det har blitt en del av virksomheten. Jeg skulle ønske jeg kunne gjort det mye mer».*

Rektor forteller at det kommer mange e-poster og at noen av disse er klager fra foreldre, på lærere. Hvis det er alvorlige ting tar rektor tak i dette selv, men det vanlige er at rektor ber foreldrene ta kontakt med læreren det gjelder. Hun sier videre at: *«Og det er viktig også for lærerens trygghet at jeg ikke sitter og koser meg med klager her. Som ikke blir kommunisert. Så det vet de».* Jeg spør videre hvordan rektor vil gå frem hvis en lærer ikke fungerer:

*«Jeg går nok og observerer, eller får andre til å observere. Det er vel første steg. Fordi man kan ikke alltid stole på at foreldre og elever har hele sannheten. Det har jo vært aksjoner som på en måte ikke har vært helt begrunnet, mot enkelte lærere. Det skal man jo ta høyde for. Observasjoner og samtale med den det gjelder. Det er de to første. Man går jo da litt ekstra skolevandring og innkaller til en samtale hvor vi legger frem problematikken, slik at vi får lærerens versjon. Det er viktig for meg. Og så må du være tydelig etter hvert på om du skal sette i gang en veiledningsserie».*

Mitt neste spørsmål er hvem som veileder. Her sier rektor at det er flere som kan veilede og som har veiledningskompetanse:

*«Men det er viktig at jeg har ansvar for dette, særlig hvis det skal gå i mot en oppsigelse. Så jeg er jo med på noen veiledningssamlinger, jeg tenker på en konkret sak nå, da var jeg med i begynnelsen, og så har inspektøren, for nå har situasjonen roet seg litt, tatt over veiledningssamtalene alene. Og da går det på vurdering og det går på at hun ikke har god nok kjemi med gruppa si. Hun har ikke helt forstått hva vurdering er, og vi gir henne helt konkrete opplegg som hun kan jobbe med, og forbedre. Det var særlig ett fag som hun hang etter med».*

Jeg spør litt videre om denne konkrete saken og får høre at det har vært møte mellom denne læreren, rektor, inspektør og Utdanningsforbundet. Under møtet ble de enige om at dette ikke var en konflikt, men en veiledningsserie. Om veiledningsserien sier rektor:

*«Den blir i alle fall en åtte – ti ganger ut dette skoleåret. Og alt blir dokumentert, både klager, og dokumentasjon er jo det viktigste, ikke sant, i sånne saker. Dokumentasjon, dokumentasjon, dokumentasjon. Så jeg har vel en seks til åtte sider på henne allerede. Og vi dokumenterer også veiledningen, hvordan hun responderer på det».*

Rektor sier at enten så forbedrer denne læreren seg eller så vil hun anbefale denne læreren å finne en annen arbeidsplass, for da er ikke dette riktig arbeidsplass for henne. *«Og hvis hun fortsetter neste år også med så dårlig kvalitet på vurderingsarbeidet, så reiser jeg en oppsigelsessak».*

Når jeg spør rektor om hun har gitt advarsel noen gang er svaret at det har hun gitt flere ganger. Rektor forteller at hun har sagt opp syv lærere i løpet av sin rektorkarriere og kommer med et eksempel på en spesiell lærer:

*«Den ene kan jeg jo nevne, det er et godt eksempel, en lærer som overhode ikke kunne vurderingsarbeid, satte karakterene etter foreldrenes inntektsnivå, for eksempel. Viste fingeren til elevene, hadde ikke noe kjemi, hadde overtro på sanksjoner og straff. Så henne kjørte jeg jo selvsagt en advarsel, et drøftingsmøte, hun fikk en advarsel om oppsigelse, det var veiledning, hele pakka, for denne læreren skulle ikke ødelegge flere kull hos meg. Hun var rett og slett elevfiendtlig».*

Rektor forteller videre: *«Men hun ga seg ikke og da beskylte hun meg for mobbing».* Rektor samlet sammen vitner, elever og lærere. Saken skulle behandles i rettsapparatet. Rektor sier:

*«Hun var overført fra en annen skole. Og det var dokumentert at hun også hadde gjort det samme på den skolen. Det er jo det rektorer gjør, sender dem videre. Men jeg bestemte meg at jeg skal ta den mobbesaken i full offentlighet hvis hun mener at jeg har mobbet henne. Tingretten satte av en uke. Klokka åtte på torsdag så trakk hun seg og sa opp. Og da var jeg villig til å miste det ansiktet som jeg måtte miste fordi at hun slo tilbake med mobbing. Og Utdanningsforbundet tok jo saken».*

Rektor fortsetter i samme setning omtrent, med å fortelle om en annen episode. Dette gjaldt en lærer som utøvde en voldelig handling mot en elev og som hadde fått advarsel på grunn av et voldsomt sinne. Denne læreren hadde ikke fått mye veiledning, men da handlingen mot eleven hadde skjedd gå rektor klar beskjed:

*«I morgen da trekker du deg. Du får ikke noen attest fra meg, men du må gå til din tillitsvalgte å si at rektor anser dette som så alvorlig at i morgen så kjører jeg oppsigelsessak. Men da trakk han seg. Så du kan få til ordninger sånn, ikke sant».*

Vi snakker videre om det med lærere og ansatte som ikke fungerer i jobben. Rektor forteller meg litt om en omorganisering: *«Og så kan man jo gjøre omorganiseringer da. Som du må ha gjennom tillitsvalgtapparatet, som gjør at noen forstår at man skal slutte. Og det er særlige en nylig sak som jeg ikke vil du skal skrive om».* Etter å ha gitt meg litt informasjon om saken sier rektor: *«Men du kan skrive at man kan gjøre omorganisering som gjør at noen ser seg tjent med å avslutte karrieren».*

Jeg spør rektor om prosessen før en eventuell oppsigelse. Hun forteller at da vil kommunens personalavdeling være med i prosessen, og i oppsigelsessaker er også plass-tillitsvalgt og tillitsvalgt fra fylket til stede. Om prosessen sier hun:

*«Hvis det er snakk om oppsigelse nå, så gir du så klart både veiledning først, dokumenterer gjennom tid, tar en muntlig advarsel og gjerne to, og så kommer jo den skriftlige advarselen og så innkalling til drøftingsmøte med tillitsvalgte».*

Rektor sier at når det gjelder ansatte som får veiledning og hvor dette ikke hjelper så er det snakk om personer som heller ikke har legitimitet hos de ansatte. For som hun sier: *«de ansatte her vil heller ikke ha dårlig kvalitet»*. Rektor gir meg et siste eksempel hvor to ansatte ikke fungerte:

*«Og så hadde vi disse baksnakkerne eller hva vi kaller dem, disse som koser seg med misnøye og forsurer arbeidsmiljøet, der var jeg litt lur og sendte inn HMS-.. og dem laget en undersøkelse om arbeidsmiljøet og da ble jo disse to pekt på. Og da ble det jo lettere å si at dere kan ikke være her, og de gikk frivillig».*

Det nest siste spørsmålet mitt til rektor er hvordan hun skulle ønske prosessen var hvis en lærer ikke fungerer i jobben:

*«Det er vanskelig å reflektere over fordi at det er rettigheter i dette spørsmålet også. Dette sterke personvernet som det er, ansettelsesvernet, må vel være der, fordi jeg har jo også opplevd aksjoner mot lærere som har vært helt ubegrunnede. For noen elever har pratet om og så er det ikke realiteter når du går inn og observerer. Så er det mere, hva skal vi si, ungdommens hormoner som har gått litt for raskt. Så jeg tror kanskje vi må gjøre den trange veien rundt observasjoner, veiledning, muntlige og skriftlige advarsler, veiledning gjennom lang tid. Vi må jo ha det samme menneskesynet som vi forfekter at vi har, at vi har tro på alle mennesker i utgangspunktet».*

Det siste spørsmålet jeg stiller er om rektor skulle ønske hun hadde mer makt:

*«Det måtte være marginalt. Altså, jeg har jo makt. Det er bare en ting jeg ikke har makt over og det er jo byrdefullressursen. Den har dem styringsretten over på en måte, sammen med meg. Alt det andre har jeg jo styringsretten over. Klasser, disponering av mannskapet. Du kan ikke få styringsrett over en oppsigelsesprosess. Det tror jeg er uverdig, for da kan mine personlige agendaer og følelser spille meg et puss. Derfor så tror jeg at stillingsvernet fortsatt skal være sterkt, men det kan kanskje mykes litt opp».*

#### **4.1.5 Rektor 5 – med tydelige krav til lærerne**

Rektor 5 hadde vært rektor i flere tiår. Hun var våken i blikket, smilte og virket veldig fornøyd. Hun fortalte da også tidlig i intervjuet at hun stortrivdes som rektor og at hun elsket jobben sin. Vi kom raskt i gang med intervjuet og hun fortalte med stort engasjement om både eget elevsyn og hva hun forventet av lærerne. Hun hadde et utpreget «skolespråk» og brukte mange pedagogiske ord. Det slo meg tidlig i intervjuet hvor mye denne rektoren lignet på den første rektoren jeg intervjuet. Men, det var en vesentlig forskjell: rektor 5 var tydeligere i sine

krav til lærerne. Jeg opplevde at hun var veldig bevisst på at lærerne skulle tilpasse seg skolen, og at skolen ikke skulle tilpasse seg enkeltlæreres særheter. Rektor 5 ville, etter mitt syn, vært gull verd som veileder for nye rektorer. Skolen hadde mellom tre og fire hundre elever. Intervjuet varte i 41 minutter.

På spørsmål om hva rektor tenker er en kvalifisert lærer får jeg blant annet disse svarene: må ha riktig utdanning, kunne bygge et godt læringsmiljø, ha positive forventninger til elevatferd, kunne jobbe med ulike typer læringsprosesser og aldri tenke at de er utlært. I tillegg sier rektor at læreren må se på foreldrene som barnets medlærere og samspille godt med dem. Siden rektor har mange tanker rundt det å være en kvalifisert lærer så ber jeg henne fortelle hvordan hun ser for seg en drømmelærer:

*«Hvis jeg ser for meg en drømmelærer så for det første så må du gløde for å ha glede av andres vekst. Det å se at det skjer utvikling, at noen blir glad av å lære, at de fryder seg ved å ha lært seg nye ting. Men drømmelæreren må se elevene på en positiv måte. Altså grunnleggende sett være ordentlig glad i elevene sine. Du må ha evnen til, som en lærer her sier, du må bygge en kjærlighetsrelasjon. Jeg setter den i anførselstegn. Sånn at læreren, og elevene har ordentlig tillit til at læreren vil dem vel. Og det der med å være konkret på læring, sånn at elevene faktisk skjønner hva du forventer, og er tydelig på forventningene dine og klarer å gi tilbakemeldinger på det de har lært, sånn at du viser at du anerkjenner det de har lært, og gjør det synlig for eleven. En drømmelærer er blid, glad, kreativ, elsker ungene og arbeidet sitt».*

Vi snakker videre om lærere som ikke fungerer og rektor forteller at noen lærere tror de bare kan si at den eleven er det noe feil med, og så skal noen andre komme inn å kartlegge eleven og gi ekstra ressurser og fikse hele problemet. Så enkelt er det bare ikke. Viktigheten i å utvikle et godt klassemiljø presiserer rektor flere ganger. Hun mener at et godt klassemiljø er med på å gjøre elevene dyktige, både faglig og sosialt. Rektor sier at det ofte er undervisningsmessige feil som lærerne trenger veiledning på:

*«Hvis du er av den åpne typen så har vi mange muligheter å gi veiledning på, og for de som skjønner at de må endre noe selv så går det som regel veldig greit. Og det gjør det også for de som er åpne på at det er andre måter å jobbe med elevmiljøet på som gjør at ungene utvikler sosiale ferdigheter. Da fikser de det. Det er hvis de er lukket for læring og ikke vil endre noe og alt er bare andres skyld, at det er feil på elevene, det er feil på rektor eller kollegaene, altså da blir det problematisk. Eller så kan det være sånn type samarbeidskonflikter mellom kollegaer, og da er det veldig den klassiske at «jeg vil ha min klasse og jeg vil drive med mitt og jeg vil ikke samarbeide», det er også en sånn type konfliktsak».*

Det er mye samarbeid på denne skolen, og det er samarbeid på alle trinn. Rektor forteller at lærerne på hvert trinn er sammen om elevene og at de har mellom ca. 45 og 55 elever.

Lærerne må felles, uansett hvilket fag de underviser i, jobbe med elevenes grunnleggende ferdigheter. Det er ikke alle lærerne som liker denne arbeidsformen:

*«Men det hender jo jeg får lærere innom som ikke tenker sånn. Men de har blitt intervjuet på det grunnlaget. Og nå har jeg en lærer som sier at denne arbeidsformen passer ikke meg. Jeg vil finne meg en skole hvor jeg kan få lov til å ha mitt klasserom og drive min undervisning. Men da, jeg trenger ikke gjøre noe med den læreren. Hun har skjønt det selv. Hun kom og ga meg beskjed. De siste årene har jeg hatt tre av dem. De bare slutter selv. De passer ikke inn i kulturen. Men det har vært så tydelig hva forventningen er så det har ikke blitt noen personalsaker. Det er realt».*

Siden det er store krav til samarbeid mellom lærere og foreldre spør jeg rektor om det har vært noen klager på dette samarbeidet:

*«Ja. Altså hvis foreldre klager, og det kan de jo gjøre hvis det er mangel på informasjon eller de opplever at de ikke blir hørt, men det første jeg spør foreldrene om er om de har snakket ordentlig med læreren. Og det neste, hvis de mener at det har de gjort og det ikke har ført frem, da kontakter jeg øyeblikkelig læreren og så er det læreren og jeg som inviterer til ny samtale. Den tar jeg aldri alene med foreldrene. Den neste samtalen skal være sammen med foreldrene og læreren. Jeg vil at læreren skal høre alt som blir sagt og så skal foreldrene føle seg trygge på at de kan si det de har på hjertet. Så da er det ofte at jeg går inn og leder de møtene og ser hva er vi enige om nå, hvordan skal vi samarbeide videre. Det pleier å løse seg. Der har jeg ikke hatt noen store saker.*

Rektor forteller at de sakene som har blitt stor har handlet om dårlig kommunikasjon. Hun sier: *«Det vanligste har alltid vært at folk har sluttet av seg selv. Det er mange som har sluttet».* Når det har vært møte med en lærer som må endre på noe, følger rektor tett opp. Enten skjer det en endring eller så skjer det ikke en endring. Om dette sier rektor: *«Og har det ikke skjedd noe så er det veldig ofte at hvis du går litt tett på så slutter de. Eller så har det også skjedd at ting har blitt veldig bra».* Rektor forteller et eksempel på en lærer ble oppsagt fordi den nektet å godta at rektor var sjef.

*«Jeg vil ikke ha rektor til leder, jeg vil ikke være underordnet, jeg bestemmer selv. Nei dessverre, det går ikke. Den siste gangen jeg hadde en slik sak nektet den å skrive under arbeidsbeskrivelsen. Ville ikke være underordnet rektor, det var ikke likeverdig nok. «Men da har du et problem». Det ble en oppsigelse»*

Rektor spør om jeg har lest Bjørn Eriksen (forfatters anmerkning: *Rektors styringsrett*, Eriksen 2012), og jeg forteller at en av bøkene hans bruker jeg i masteroppgaven min. Rektor sier at Eriksen påstår at rektorene ikke bruker styringsretten sin og at det tror hun stemmer. Hun sier at lærerkulturen har vært veldig individualistisk.

*«Og rektorene er på en måte ikke anerkjent ordentlig som ledere blant lærere, så jeg tror det er mye konfliktstoff i det. Fordi at man tenker jo ikke over det at det er jo helt*

*naturlig i et hvilket som helst annet firma at den som skal forvalte ressurser og ha ansvar for alle økonomiske sider av bedriften, også er den som skal bestemme hva som skal produseres, ikke sant. Det er jo ikke noe rart, men blant lærere så er det rart. Og mange ganger så har de ikke helt forståelsen av at vi jobber på oppdrag av samfunnet. Det er vedtatt i stortinget at vi har en nasjonal skole, det er et lovverk og det er en læreplan vi skal følge, og vi jobber på skattepenger, og vi må forstå at vi skal utøve jobben vår på grunn av det og ikke privatisere den. Det er greit at du er jo privat, men du kan ikke privatisere jobben din».*

Jeg spør rektor hvordan hun går frem hvis en lærer ikke fungerer. Rektor forteller om møter mellom lærer og henne, og at hun har både en rett og en plikt til å veilede. Hun ber ofte inspektør og tillitsvalgt være til stede. Hun sier at de siste årene har de også hatt møter på trinnene. De jobber med samspillet i gruppa og på en måte så driver de med veiledning til hele teamet. Hvis det virkelig ikke fungerer så er det muntlig og skriftlig advarsel og beskjed om hva som bør rettes på. Rektor og inspektører følger opp. Hvis vedkommende ikke vil rette på det den blir bedt om, da blir det personalsak. Rektor forteller at nå er det lærerne selv som gir beskjed hvis noe ikke fungerer. Før var det gjerne foreldrene som var de første til å klage.

Rektor henviser igjen til Bjørn Eriksen og sier at han har helt rett i at rektorer må ha ryggdekning fra sine overordnede. Hun sier:

*«Jeg som rektor må ha ryggdekning i kommunen, på at de tåler å stå i en sann prosess. Fordi utdanningsforbundet og disse her, det blir mye uro når en sann prosess pågår. Og det hender vi må betale lønna i opptil seks måneder, og det må man også finne seg i. Så det er noe med å ha et system over rektor. Rektor står veldig alene, hvis man er konfliktsky i linja over så går det ikke. Så rektor er veldig forbeholdt at de over deg kan stå i de samme prosessene. Rektor er jo bare, sann sett i kommunal sammenheng, på gulvet. Og hvis du ikke har ryggdekning hele veien.. Og en annen ting jeg glemte å si er at vi har et tett samarbeid med personalavdelingen. Og når det blir så alvorlig at du er i ferd med å starte på en oppsigelsesprosess, da bruker jeg jo personalavdelingen som sitter med fagkompetansen og kvalitetssikrer alt det juridiske i alle dokumentene. Og at jeg gjør de rette tingene. Da får jeg faglig hjelp».*

Rektor forteller at det i perioder ikke har vært en god nok stab i kommunens personalavdeling. Det har vært for ferske folk og de har ikke vært trygge nok. Hvis rektor i dag hadde opplevd og ikke få den nødvendige støtten fra personalavdelingen så ville hun kjøpt den tjenesten hun trengte fra en advokat. Hun har også en avtale med sjefen sin: «Vi har hatt andre komplekse saker hvor lovverket, hvor vi ikke har hatt dekning, da har jeg avtalt med min sjef at vi bruker en dyktig advokat fra Oslo i stedet for. Og de koster 10-12 tusen for å få den veiledningen du trenger».

Når jeg spør rektor hvordan hun synes prosessen burde være hvis en lærer ikke fungerer svarer hun at det tar lang tid før en lærer kan alt om læreryrket. Hun som rektor må være ydmyk for at det er mye å lære. Hun må være innstilt på å bruke tid på veiledning. Og når det gjelder lovverket så synes hun egentlig at det er godt nok til å si opp folk.

## 4.2 Drøfting av datamaterialet

Etter å ha arbeidet med datamaterialet og trukket ut viktige utsagn og momenter fra intervjuene, vil jeg nå forsøke å samle disse i kategorier. Kategoriene har oppstått gjennom arbeidet med empirien. Målet har vært å utvikle kategorier som gir en fullstendig beskrivelse av de opplevelser og handlinger som ble undersøkt (Kvale & Brinkmann, 2009). Samtidig har det vært viktig å lete etter kategorier som er aktuell i forhold til det temaet jeg ønsker å vite mer om- hva rektorer gjør når lærere ikke fungerer. Ut fra empirien og utvalgt teori har jeg kommet frem til følgende hovedkategorier: *ønskede kvalifikasjoner, når læreren ikke fungerer, prosess, rektors styringsrett og rektors makt sett opp mot verdibasert ledelse og etikk*. Kategoriseringen har vært nødvendig for å sortere drøftingene, slik at både helhetene og delene lettere kunne identifiseres. Nilssen (2012) sier at teori er et analytisk og fortolkende rammeverk som kan hjelpe forskeren med å forstå og forklare betydningen av hva forskningsdeltagerne har fortalt. Hun sier videre at teori gir mening til kvalitative data (Nilssen, 2012, s. 66). Jeg vil drøfte hovedkategoriene i forhold til den aktuelle teorien jeg har presentert tidligere i oppgaven. Målet er å belyse de valgte kategoriene ut fra ulike vinkler.

### 4.2.1 Ønskede kvalifikasjoner

De fem rektorene jeg snakket med nevnte alle ordet «samarbeid» da jeg spurte dem om ønskede kvalifikasjoner hos lærerne. I transkripsjonen til rektor 1 finner jeg ordet samarbeid hele 16 ganger og i intervjuet med rektor 5, ni ganger. Rektor 1 sier det så sterkt at: «*samarbeid er nummer én*». Rektorene trekker i hovedsak frem at en lærer må kunne samarbeide med både elevene, foreldrene, kollegaer og ledelsen. Tre av de fem rektorene jeg intervjuet sier at det må være en god relasjon mellom læreren og elevene. Alle fem rektorene trekker frem sterk fagkompetanse som ønskelig og nødvendig hos lærerne, og alle fem sier at god klasseledelse er nødvendig. Tre av fem rektorer snakker om at læreren må kunne sørge for et godt klassemiljø. Tre av fem rektorer sier at en lærer må være glad i sine elever og i



tillegg sier rektor 1 at læreren må like elevene. Rektoren 1 sier videre at: *«du har til og med betalt for å late som at du liker alle barna, og da skal du gjøre det»*.

De kvalifikasjonene jeg nå har presentert er gjengangere i datamaterialet. Dette er viktige kvalifikasjoner som rektorene ønsker hos sine lærere. På en måte kan vi si at opplæringsloven og arbeidsmiljøloven støtter rektorenes krav til kvalifikasjoner. I datamaterialet mitt ser jeg at det er først når ikke alt fungerer som det skal i forhold til en lærer at rektorene begynner å snakke om lovverket. Da er det særlig forholdet mellom lærer og elevene som tas opp. Opplæringsloven § 9a er utarbeidet for å sikre elevene et godt arbeidsmiljø. I denne paragrafen reguleres også forholdet mellom lærere og elever. I § 9a-1 gis den enkelte elev en individuell rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring (Jakhelln og Welstad, 2012). Når rektor 2 har problemer med en lærer som ikke samarbeider godt med hverken elever, andre lærere eller med ledelsen, så er det først og fremst § 9a hun trekker frem. Hun er bekymret for hvordan atferden til en spesiell lærer påvirker elevenes psykososiale helse. Jakhelln og Welstad sier at siden læreren er en autoritet i klasserommet som ikke elevene kan unngå å forholde seg til, vil elever som blir utsatt for krenkende atferd fra en lærer være i en spesielt sårbar situasjon (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 273). Det var en slik sårbar situasjon rektor 2 snakket om.

Under intervjuene så ble ordet «elevene» nevnt hele 78 ganger. Det var i hovedsak lærerne jeg kom for å snakke om, men det var elevene rektorene hadde fokus på. Når jeg spurte rektor 1 om det var elevene eller lærerne hun hadde flest arbeidsoppgaver med i løpet av et år, svarte hun: *«Hvis jeg skal ha noe som er nummer 1 så er det elevene som har førsteprioritet. For at de skal ha det bra så må jeg ha et ålreit personale»*. I følge Ris og Ehrstedt (2013) skal skoleledere involvere seg i elevenes læringsresultater og læringsutbytte. De sier også at den ledelsespraksisen som har størst effekt på elevenes læringsutbytte er der lederen involverer seg i lærernes læring og utvikling (Riis og Ehrstedt, 2013, s. 73). Selv om det virker som det er elevene som er i hovedfokus så får jeg også høre om lærere som ikke fungerer så godt sammen med andre lærere. Jeg får høre om samarbeidsproblemer på teamene, utskjelling av andre lærere foran elever, en flaske som kastes i veggen på personalrommet, om lærere som ønsker å eie sitt klasserom og sine elever. Arbeidsmiljøloven skal verne den enkelte ansatte, men tar også for seg en del av de pliktene som en ansatt har. Arbeidsmiljøloven § 4-1 sier at det fysiske og psykiske arbeidsmiljøet skal være fullt forsvarlig, og at det gjelder for alle ansatte. Og i følge Jakhelln og Welstad (2012) skal

arbeidstakerne også selv jobbe for å skape et godt og sikkert arbeidsmiljø (Jakhelln og Welstad, 2012). To av rektorene nevner arbeidsmiljøloven i løpet av intervjuene, men kun rektor 2 kommer inn på at arbeidsmiljøloven kan være et redskap hvis en lærer ikke fungerer. Når jeg intervjuet rektorene var det viktig for meg å vite hvilke kvalifikasjoner de ønsket hos en lærer. Selv om det er lærere som ikke fungerer som er fokus i min problemstilling, så anser jeg det som viktig for helheten i oppgaven å få frem hva rektor ønsker av lærerne. Jeg tenkte også at det var lettere å få rektorene til å reflektere over hvem «læreren som ikke fungerer» er, når de allerede hadde snakket om ønskede kvalifikasjoner.

#### **4.2.2 Når læreren ikke fungerer**

I intervjuene spurte jeg rektorene om hvem læreren som ikke fungerer er. Rektorene henviser til det de allerede har fortalt rundt ønskede kvalifikasjoner, men så kommer det mer varierte svar fra dem. Kanskje er svaret på dette spørsmålet bygd på rektorenes egne erfaringer? Rektor 1 trekker frem at læreren kan være dårlig på samarbeid selv om det faglige er på plass. Rektor 2 snakker om faglig svake lærere, om dårlig relasjon mellom lærer og de andre på skolen, dårlige kommunikasjonsevner og det at læreren blir for privat. I tillegg sier hun at enkelte lærere kan ha et begredelig elevsyn. Rektor 3 trekker frem faglig svake lærere, dårlig klasseledelse og det at noen lærere er dårlig på relasjon. Rektor 4 trekker frem det faglige først. For henne er det viktig at lærerne er faglig sterke. Hun henviser også til klasseledelse, og sier at det er alvorlig hvis ikke lærerne har et godt menneskesyn. Rektor 5 trekker også frem faglig svake lærere, lærere som er dårlig på klasseledelse, som samarbeider dårlig, er dårlig på kommunikasjon og som ikke bygger et godt klassemiljø. Hvis vi setter rektorenes svar opp mot opplæringsloven og arbeidsmiljøloven, kan det virke som at noen av faktorene som nevnes vil falle inn under dette lovverket. Et dårlig elevsyn kan f.eks. passe dårlig med opplæringslovens § 9a om elevenes rett til et godt psykisk arbeidsmiljø, og en lærer som samarbeider dårlig og har et dårlig menneskesyn kan fort komme i konflikt med arbeidsmiljølovens § 4-1 om de ansattes psykososiale arbeidsmiljø.

Rektorene finner ut at en lærer ikke fungerer på litt ulike måter. De to mest erfarne rektorene, rektor 4 og 5, sier begge at det er en økende tendens til at kollegaene sier i fra. Rektor 5 sier: *«Jeg synes egentlig at kollegaene oppdager det raskere. Noen ganger hender det at foreldre har klaget, men det har det vært lite av. Det var mer før i tiden. Nå er lærerne veldig flinke til å si fra. Med en gang noe skurrer»*. Også de tre andre rektorene sier at

kollegaene gir rektor beskjed. Ungdomsskolerektorene sier at elevene også kommer og sier i fra når det er noe de er misfornøyd med. Alle rektorene viser til at foreldre tar kontakt med dem. Fire av fem rektorer sier at de oppdager ting når de gjennomfører skolevandring, mens den femte rektoren, som ikke nevner skolevandring, forteller om en fysisk veldig åpen skole hvor hun kan se mye uten selv å bli sett. I følge arbeidsmiljøloven § 2-3 er også arbeidstakere pliktig til å varsle arbeidsgiver om hun blir kjent med at det forekommer trakassering eller diskriminering på arbeidsplassen (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 324). Hvis lærere blir oppmerksom på slike alvorlige forhold som Jakhelln og Welstad her snakker om så skal de gi arbeidsgiver beskjed. Når det står i arbeidsmiljøloven at arbeidstakerne selv skal bidra aktivt til et godt arbeidsmiljø så kan det være at de ansatte, kanskje uten å være klar over at det står i arbeidsmiljøloven, nettopp bidrar til et godt arbeidsmiljø ved at de er rask med å gi beskjed?

### 4.2.3 Prosess

Veiledning nevnes hele 53 ganger under intervjuene. Alle rektorene veileder. Rektor 3 sier at hun har plikt til å veilede, mens rektor 5 sier at hun har både rett og plikt til å veilede. Rektor 1 poengterer at det er viktig å komme tidlig i gang med veiledning. Når rektor 2 forteller om veiledning, sier hun: *«Men allikevel, antall lærere som jeg har forholdt meg til, så må jeg si at det er ikke mange, men det er de samme, ikke sant, som trenger veiledning»*. Når jeg spør om hun har plikt til å veilede svarer hun: *«Ja, jeg har plikt til å veilede. Men som sagt, jeg bruker rådgiver fordi hun har veiledningskompetanse, i mange sammenhenger. Jeg veileder noen lærere selv»*. Også rektor 4 forteller at det er flere på skolen med veiledningskompetanse og som foretar veiledning av lærere. I følge Eriksen (2012) så påhviler det rektorene en veiledningsplikt, selv om dette ikke er skriftlig nedfelt i arbeidsavtalen. Han sier videre at veiledning er en tilrettevisning av hvordan arbeidet skal utføres (Eriksen, 2012, s. 171). Ørjasæter et. al (2013) sier om veiledning at det ikke bare er lov, men også en plikt for arbeidsgiver å korrigere arbeidstakere. Siden arbeidsgiver skal legge til rette for faglig og personlig utvikling så er det også nødvendig å korrigere folk i arbeidet (Ørjasæter, Larsen, Stang, 2013, s. 136). Tre av rektorene jeg intervjuet fortalte at også andre enn de selv utførte veiledning. I følge Jakhelln og Welstad (2012) så har rektorene mulighet til å delegere arbeidsoppgaver til andre, selv om det i følge opplæringsloven § 9a er rektor som har ansvar for den daglige driften av skolen. De sier videre at delegering av myndighet ikke innebærer delegering av ansvar (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 263). Selv om jeg ikke spurte rektorene om hvem som har ansvar for selve veiledningen, virket det som om de oppfattet veiledning

som sitt ansvarsområde. Rektor 4 sier: *«jeg tenker på en konkret sak nå, da var jeg med i begynnelsen, og så har inspektøren, for nå har situasjonen roet seg litt, tatt over veiledningssamtalene alene»*.

Alle rektorene snakket om at dokumentasjon var viktig. Rektor 1 sier: *«Men å legge synlige spor på hva som er gjort det er veldig viktig, så man har det på plass»*. Rektor 2 er spesielt opptatt av dokumentasjon. Over flere år har hun dokumentert i forhold til en spesiell lærer og hun har lært at jo tidligere du begynner å dokumentere, dess bedre. Hun sier: *«Man snakker, man kommuniserer, man veileder, man gjør tusen ting og så tenker man veldig sent at man må begynne å dokumentere»*. Rektor 4 henviser også til en spesiell situasjon hvor en lærer kom fra en annen skole i samme kommune. Det oppsto ganske raskt problemer i forhold til denne læreren og rektor tok kontakt med skolen hun kom fra. Rektor sier: *«Men det var ikke dokumentert annet enn inni hodet på noen. Det er jo det som er farlig, å ikke dokumentere»*. Hun tror rektorene er blitt flinkere til å dokumentere. Rektor 3 gir et eksempel på for dårlig dokumentasjon på en lærer i den kommunen hun er rektor:

*«Jeg vet om en lærer som satt hjemme de to siste årene av sitt yrkesliv og utarbeidet matteopplegg for flinke elever på ungdomsskolen. Han kunne ikke være i skolen på grunn av en del omstendigheter. Så endte vedkommende opp med å sitte og lage, skrive oppgaver for flinke elever, fordi det var ikke dokumentasjon nok for en oppsigelse. Så det med dokumentasjon er alfa omega»*.

Ørjasæter et. al (2013) gir en oppskrift på en veiledningssituasjon, hvor hun også henviser til skriftlig dokumentasjon. Hun sier at medarbeideren først må få klar beskjed om hva som må forbedres og hva som skal til for at arbeidsgiver blir fornøyd, så må det lages et skriftlig referat og få medarbeiderens bekreftelse på at det er lest. Her kan e-post brukes. Oppfølging, skriv ned nye referat, og avtal møte på ny (Ørjasæter, Larsen, Stang, 2013, s. 393). Jeg skulle gjerne visst hvorfor rektorene var så bevisst på nødvendigheten av å dokumentere. Om det er noe de har lært på rektormøter, pålegg fra skoleeier eller kanskje gjennom egne erfaringer. Det ble ikke sagt noe om dette under intervjuene.

Rektor 1 har aldri gitt en advarsel. Rektor 1 sier: *«En advarsel er en ganske alvorlig ting, det som jeg kaller en ordentlig advarsel, som du legger i personalmappen. Det er en stor ting. Da skal du virkelig ha brølt litt»*. Og videre: *«En advarsel det er jo skrittet før du blir sagt opp»*. De fire andre rektorene har gitt advarsel. Rektor 3 syntes hun var heldig som slapp unna med kun en muntlig advarsel. Når jeg spurte om hun måtte gi skriftlig advarsel svarte hun: *«Nei, det var bare muntlig advarsel først og så forsvant vedkommende»*. Det viser seg

her at de som har lengst fartstid som rektor også har vært med på mest når det gjelder lærere som ikke fungerer. Både rektor 4 og rektor 5 har gitt muntlige og skriftlige advarsler og de har vært med på å si opp ansatte. Rektor 5 sier:

*«Aller først tar opp ting, og så blir det sånn hva skal rettes på. Men jeg sier ikke da at dette er en muntlig advarsel. Det er noe som skal rettes på, og så følger jeg det opp. Og blir det ikke rettet på så blir det nytt møte og da blir det en muntlig advarsel om at dette skal rettes på. Og noen ganger så vil ikke vedkommende rette på det og da har vi et problem. Da blir det en personalsak».*

Rektor 2 har også gitt både muntlig og skriftlig advarsel, og som hun sier: *«Vi gjør alle dumme ting, men det er klart gjentakende dumme ting så skulle jeg ønske prosessen gikk raskere»*. Eriksen (2012) påpeker at manglende utførelse av arbeidet nesten aldri medfører at rektorene gir læreren sanksjoner i form av advarsel eller oppsigelse (Eriksen, 2012, s. 135). Helt spesifikt hvorfor de fire rektorene jeg snakket med ga advarsel vet jeg ikke, men jeg fikk inntrykk av at advarselen kom som følge av flere forhold. Det finnes ingen regler om advarsel i arbeidsmiljøloven. Ørjasæter et. al mener at det gis for få advarsler i norsk arbeidsliv. Hun sier at å ikke gi advarsel er snilt på kort sikt, men slemt på lang sikt. Dette fordi hun mener at en advarsel er en hensiktsmessig form for tilbakemelding (Ørjasæter, Larsen, Stang, 2013, s. 139). Når fire av de fem rektorene jeg intervjuet har gitt advarsel og to av fem har gitt flere advarsler, så kan det se ut som om advarsel er et virkemiddel som benyttes i skolen. Ørjasæter snakker om advarsel som en form for tilbakemelding. Alle rektorene jeg intervjuet snakket mye om veiledning. Veiledning er også en form for tilbakemelding.

I arbeidsmiljøloven § 15-7 kan vi se at en arbeidstaker ikke kan sies opp uten saklig begrunnelse i virksomheten, arbeidsgivers eller arbeidstakers forhold. Eriksen (2012) tar opp ulike grunner for oppsigelse i sin bok *Rektors styringsrett*. Han viser til at manglende utførelse av arbeidet, mobbing av elever, vold, ordrenekt, osv. er mulige oppsigelsesgrunner. I tillegg presiserer han at det sjelden er bare en grunn alene som er bakgrunnen for en oppsigelse (Eriksen, 2012, s. 138). Det er rektors jobb å påse at arbeidsmiljøloven blir fulgt. Arbeidsmiljøloven § 19-1 viser til at lederen kan staffes for ikke å følge bestemmelsene om et fullt forsvarlig arbeidsmiljø (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 297). Rektor 2 henviser flere ganger til hensynet til kollegaer når hun snakker om adferden til en spesiell lærer. I arbeidsmiljøloven § 4-3 står det at arbeidstaker skal, så langt det er mulig, beskyttes mot vold, trusler og uheldige belastninger som følge av kontakt med andre. I følge Eriksen innebærer denne bestemmelsen at hvis en arbeidstaker er særs konfliktskapende overfor de andre

ansatte, kan dette være oppsigelsesgrunn (Eriksen, 2012, s. 151). Jakhelln og Welstad (2012) gir et eksempel i forhold til læringsmiljø. De sier at evne og vilje i forhold til å skape et godt læringsmiljø er relevant når det gjelder spørsmålet om en lærer har oppfylt de forpliktelser som følger av arbeidsforholdet (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 294). I intervjuene nevnte flere av rektorene at de ønsket lærere som kunne skape et godt læringsmiljø. Evne og vilje til å skape et godt læringsmiljø var også et tema som flere av rektorene snakket om, uten at vi gikk i dybden på det i forhold til om det kunne være en oppsigelsesgrunn.

#### 4.2.4 Rektors styringsrett

Rektor kan ansette lærere. De kan ansette lærere ut fra de behov skolen har. Rektor 1 som er rektor på en barneskole sier: *«Men hvis jeg skal velge så velger jeg en allmennlærer. Jeg har også folk med universitetsutdanning som kan jobbe fra 5. og oppover, men en allmennlærer kan jeg bruke fra 1-7»*. Rektor 1 forteller videre at hun kan bruke personalet der hun mener det er behov. Rektor 1: *«Man kan risikere å undervise fra første til syvende. Og det kan jo variere fra år til år»*. Rektor forteller at hun prøver å ta hensyn til hva de ansatte ønsker, men at dette ikke alltid er så lett. Rektor 1: *«Jeg ønsker jo å bruke personalet der de selv trives. Men noen ganger må jeg jo ta et valg ut fra elevenes behov»*. Også rektor 3 er bevisst på at hun kan flytte rundt på personalet, etter behov. Denne løsningen mener hun også blir brukt hvis en lærer ikke fungerer. Rektor 3 sier: *«Og en sånn tradisjon i norsk skole er at de blir spredd utover, ikke sant. Har en time, har et fag her og et fag der sånn at... Men det er ikke noen god løsning»*. Her viser rektor 3 til at lærere som ikke fungerer blir brukt på flere klasser. Hun bruker styringsretten sin slik at læreren får gjort minst mulig skade i forhold til elevene.

I følge Eriksen (2012) så har rektor rett og plikt til å styre. Begrunnelsen for at rektor har en plikt til å utøve styringsrett, ligger i stillingen til rektor (Eriksen, 2012, s. 218). Eriksen sier videre at selv om rektors styringsrett er begrenset av lover og avtaler så har rektor stort handlingsrom. Han påpeker spesielt at i en interessekonflikt mellom hva som er det beste for den enkelte elev, og det beste for den enkelte lærer, så er hovedregelen at hensynet til eleven skal veie tyngst (Eriksen, 2012, s. 219). Rektorene jeg intervjuet var alle klar over at de hadde rett til å bruke lærerne der det, etter rektors mening, var nødvendig. Dette kom særlig frem da jeg spurte rektorene om de skulle ønske at de hadde mere makt. Høyesterett har behandlet en sak hvor det i dommen fremkommer at arbeidsgiver har styringsrett. Styringsretten er ikke

lovfestet, men utledet av rettspraksis. Riis og Ehrstedt (2013) sier at når rektor skal ha det daglige ansvaret for skolen og det forventes at det skal leveres resultater av arbeidet, så må det følge handlingsrom med. Her henviser de til dommen fra Høyesterett, 2000 s. 1602, hvor Høyesterett uttaler følgende: «Arbeidsgiver har i henhold til styringsretten rett til å organisere, lede, kontrollere og fordele arbeidet, men det må skje innenfor rammen av det arbeidsforholdet som er inngått» (Riis og Ehrstedt, 2013, s. 73). Ørjasæter et. al sier at en leder må være forutsigbar for sine medarbeidere, samtidig som hun må tørre å justere kursen og ta tak i det som er ubehagelig. Ørjasæter begrunner den «harde linjen» med at hvis en leder aldri beslutter så etterlates det et vakuum som vil bli fylt av andre, og gjerne slik at hele arbeidsmiljøet blir uforutsigbart og demotiverende (Ørjasæter, Larsen, Stang, 2013, s. 9). Selv om jeg ikke spurte rektorene direkte hva de tenkte om egen styringsrett så var vi flere ganger innom temaet. Særlig rektor 4 og rektor 5 snakket om kvalitet og resultat, og hva de gjorde i forhold til lærere som de mente ikke fungerte godt nok. Rektor 2 var også veldig tydelig på hva hun forventet av lærerne. Ut fra intervjuene kan det virke som at det er disse tre rektorene som i størst grad tar tak i ubehagelige situasjoner. Samtidig er det viktig å være klar over at det kanskje ikke i like stor grad har vært ubehagelige situasjoner på skolene til rektor 1 og 3. Alle rektorene snakket om egen styringsrett, men ordet styringsrett ble nevnt bare noen få ganger under intervjuene. Kanskje er det slik at ordet styringsrett ikke er implementert i alle rektorenes- eller «skolens» vokabular?

En rektor kan ansette, men kan ikke si opp ansatte. Rektor 2 sier ikke direkte at hun skulle ønske at hun kunne si opp lærere, men hun er ganske klar på at prosessen er for lang når det er en lærer som ikke fungerer. Det er særlig når læreren ikke har et godt forhold til elevene at hun virkelig reagerer:

*«For det er klart å mishandle elever, jeg kaller det å mishandle elever, og snakke stygt til de i timen og gjøre de små. Det synes jeg er veldig graverende. Og det er klart at gjentar du den bedriften der, da er du ute å kjøre altså. Da burde det være en mye raskere prosess å få sagt de opp. For jeg synes det er forferdelig å tenke på at lærere skal være så vernet. Det er ikke det at ikke andre yrkesgrupper... det er arbeidsmiljøloven som tilsier hvordan man skal gå frem i slike saker, men jeg skulle ønske at det kunne gå raskere. Og når det er samme forhold, gjentakende samme forhold, så burde det i hvert fall gått raskere».*

Når jeg spør rektor 2 om hun skulle ønske at hun hadde mere makt svarer hun: «Ja, det skulle jeg ønske at jeg hadde. Jeg skulle ønske jeg kunne, altså, det er kommunen som sier opp. Men at jeg skulle ønske jeg hadde større makt, ja det skulle jeg ønske jeg hadde». Eriksen (2012)

viser til at noen ganger så vil hensynet til elevene og hensynet til lærerne stride mot hverandre. Elevene ønsker å ha best mulig lærere, mens lærerne ønsker seg et godt stillingsvern. Hvis stillingsvernet er for sterkt så kan det medføre at lærere som ikke fungerer, blir værende i skolen (Eriksen, 2012, s. 20). Kommunen som rektor 2 var ansatt i hadde et eget skriv for veiledning ved brudd på kommunens rutiner. Dette skrivet viser gangen i en oppsigelsesprosess. Rektor fortalte at hun hadde fulgt disse rutinene, men at det allikevel tok veldig mange år å få sagt opp en konkret lærer.

I følge Jakhelln og Welstad (2012) skal skoleeier føre tilsyn med de psykososiale forholdene ved sine skoler. Kommunen er også forpliktet til å yte skolene bistand, særlig om det fremsettes anmodning fra rektor eller andre. Kommunens arbeidsgiveransvar innbefatter en aktivitetsplikt som omfatter tilrettelegging, oppfølging, støtte og tilsyn (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 320). Alle rektorene som jeg intervjuet fortalte at de kunne bruke kommunens personalavdeling ved behov. Rektor 1 forteller at hun kan bruke både kommunens personalavdeling og kommunens jurist, og rektor 2 sier at både skolesjefen og personalavdelingen er en god støtte. Når rektor 2 snakker om «den spesielle saken» sier hun at det føltes som hun hadde dokumentert seg i hjel: *«Og selv da var personalkontoret veldig usikker på om vi hadde nok til å få sagt henne opp»*. Rektor 2 viser også til at det er flere regler som hun ikke kan: *«Man må jo forholde seg til arbeidsmiljøloven, altså det er mange reglementer man må forholde seg til som rektor og som man ikke har utdannelse i som rektor, ikke sant»*. Rektor 5 viser også til at hun benytter personalavdelingens fagkompetanse. Rektor 5:

*«Og en annen ting jeg glemte å si er at vi har et tett samarbeid med personalavdelingen. Og når det blir så alvorlig at du er i ferd med å starte på en oppsigelsesprosess, da bruker jeg jo personalavdelingen som sitter med fagkompetansen og kvalitetssikrer alt det juridiske i alle dokumentene. Og at jeg gjør de rette tingene»*.

Jakhelln og Welstad (2012) viser til at det er over 400 lover og regler som sier noe om hvordan den norske skolen skal være, og at det forutsetter kunnskap om regelverk og evne til å utvise skjønn (Jakhelln og Welstad, 2012, s. 700). Av de rektorene jeg intervjuet så var det bare rektor 4 som sa at hun i liten grad hadde behov for støtte av personalavdelingen.

Riis og Ehrstedt (2013) påpeker at det er viktig for skolene at skoleeier opptrer som medspiller. De sier at en viktig suksessfaktor i skoleutvikling er at skoleeier har en aktiv rolle overfor skolene (Riis og Ehrstedt, 2013, s. 93). Rektor 4 og rektor 5 var de rektorene som i



størst grad uttrykte en nødvendighet i at rektor hadde ryggdekning fra skoleeier. Disse rektorene er, som tidligere nevnt, de mest erfarne rektorene jeg intervjuet. Rektor 5 sier:

*«Rektor står veldig alene, hvis man er konfliktsky i linja over så går det ikke. Så rektor er veldig forbeholdt at de over deg kan stå i de samme prosessene. Rektor er jo bare, sånn sett i kommunal sammenheng, på gulvet».*

Også Møller og Fuglestad (2006) sier at man som rektor er avhengig av skoleeier.

*«En skoleleder må med andre ord kunne legitimere sitt maktgrunnlag for å utøve innflytelse i organisasjonen. Da er man avhengig av hva andre aktører på arbeidsplassen gjør, hva man gjør på kommunalt og statlig nivå, og hvordan den enkelte tar i bruk og utvikler sine talenter i samspill med andre»* (Møller og Fuglestad, 2006, s. 31).

#### **4.2.5 Rektors makt sett opp mot verdier og etikk**

Fire av de fem rektorene jeg intervjuet mente de hadde nok makt i kraft av sin stilling. Da jeg spurte rektor 4 om hun skulle ønske hun hadde mer makt svarte hun at egentlig så hadde hun nok makt. Hvis hun skulle ønske seg mer makt så måtte være marginalt. Når jeg stilte samme spørsmålet til rektor 1 svarte hun: *«Jeg synes jeg har mye makt, det synes jeg. Og jeg er komfortabel med den makten»*. Også rektor 3 er enig i at hun har nok makt. Rektor 3 sier: *«Ja det har jeg. Jeg har ikke oppsigelse og avskjedigelse, det kan jeg ikke gjøre alene. Ellers så har jeg alt. Jeg kan gjøre nesten som jeg vil. (Ler). Joda, jeg har nok makt. Absolutt»*. Det var kun rektor 2 som skulle ønske at hun hadde større makt. Om pedagogisk ledelse sier Møller og Fuglestad (2006) at fenomenet ledelse er knyttet til utfoldelse og forvaltning av makt og autoritet, og at å oppnå andres tillit er helt grunnleggende for en skoleleders maktposisjon (Møller og Fuglestad, 2006, s. 31). Vi har tidligere sett flere eksempler på at arbeidsgiver har styringsrett i kraft av sin stilling. Vi også sett at arbeidsgivers styringsrett blir nærmere definert i en høyesterettsdom. Kanskje kan rektors makt deles inn i makt i form av en juridisk styringsrett og makt som følge av at personalet og skoleeier har tillit til rektor?

Under intervjuene fikk jeg høre at rektor kunne utøve makt på ulike måter, i forhold til lærere som ikke fungerte. Et eksempel kommer fra rektor 1: *«Og hvis jeg og inspektør er tett nok på folk så vil nok kanskje enkelte tenke at her får jeg heller bare komme meg unna»*. Rektor 4 forteller at hun både har omorganisert og har fått bedriftshelsetjenesten til å foreta spørreundersøkelser, med tanke på å få noen til å forstå at de skal slutte. Rektor 5 forteller at hun er veldig tydelige på hvilke forventninger hun har og at det av denne grunn er flere lærere som har valgt å slutte. Når det gjelder en lærer som ikke fungerer sier rektor 5: *«dette må du*

endre på, og så er det bare å følge opp. Blir det endret på, har det skjedd noe, og har det ikke skjedd noe så er det veldig ofte at hvis du går litt tett på så slutter de». Rektor 5 forteller at når hun har samtale/ veiledning med en lærer så vil hun vite hva læreren tenker. Hun sier:

*«Ja i den forstand at det er veldig fort gjort å komme med sånne klisjeer som «jeg er for at elevene skal dele» eller «jeg er for at elevene skal jobbe på egen hånd og søke egen kunnskap. De skal ikke styres». Sånne typer pedagogiske ideer. Jeg vil ha tak i hva det egentlig er de mener. De slipper ikke unna med klisjeer».*

Rektor 5 forteller mer om slike samtaler, og sier: «Og det hender jo at vi er så uenig at de faktisk slutter. Det har vel skjedd ganske mange ganger». Allerede da jeg intervjuet rektor 1 ble jeg overrasket over «taktikken» som ble bruk for å legge press på enkelte lærere. Rektor 1 og inspektør gikk «tett på». Jeg var spent på om noe lignende ville komme frem under de andre intervjuene. Det viste seg at også rektor 5 gikk «tett på». Rektor 5 viser i tillegg til ganske tøffe samtaler med enkelte lærere, hvor lærerne faktisk velger å slutte. Også rektor 4 var tydelig på at enkelte lærere ble fulgt tett opp. Spørsmålet jeg stilte meg i ettertid var om dette gikk under rektors styringsrett. Rektor er «tett på», rektor forteller læreren tydelig hva hun forventer, rektor tydeliggjør krav, rektor får gjennomført HMS-undersøkelse, rektor får gjennomført omorganisering, osv. Teorien viser at rektor har styringsrett, men hvor går grensen mellom styringsretten, etikk og moral og verdier?

Kirkhaug (2013) sier at i den grad organisasjonens verdier kolliderer med ansattes verdier, så er utfallet usikkert (Kirkhaug, 2013, s. 113). Kanskje er det dette rektor 5 snakker om når hun sier at det hender hun og en ansatt er så uenig at den ansatte faktisk slutter. Verdibasert ledelse handler, i følge Kirkhaug, blant annet om å utforme og formidle verdier som gir uttrykk for hva som er de ønskelige atferdstrekk og holdninger blant organisasjonens medlemmer (Kirkhaug, 2013, s. 125). Videre sier Kirkhaug at verdier er en personlig overbevisning om hva som er rett og galt, men at organisasjonens verdier vil skape personlige forpliktelser overfor kollegaer, ledelsen og organisasjonen (Kirkhaug, 2013, s. 110). Under intervjuene hørte jeg flere av rektorene si at «her hos oss gjør vi det slik». Rektorene snakket om verdier. Verdier handler om at den ene måten å være på er bedre enn den andre. Rektorene kan bruke sin styringsrett til blant annet å ansette, og disponere- og omdisponere personalet. Kan rektorene også bruke sin styringsrett til å bestemme hvilke verdier som skal gjelde?

Etikk handler om rett og galt. I følge Gelius (2013) handler etiske verdier om oss mennesker – men ikke hvem og hva vi er – men om vårt forhold til hverandre og de personlige relasjonene vi daglig står i (Gelius, 2013, s. 13). Da jeg intervjuet rektorene fikk

jeg et innblikk i deres forhold til lærerne, og spesielt til enkelte lærere. Jeg fikk aldri vite hvem disse lærerne var. Ingen beskrivelser som kunne identifisere den enkelte lærer. Men, jeg fikk vite litt om hvordan rektorene forholdt seg til disse lærerne og om deres handlinger (prosess) når ikke alt fungerte som det skulle. Om etikk og moral sier Gelius: «Enkelt sagt er etikk læren om de riktige handlingene/ holdningene, mens moral er de riktige handlingene/ holdningene i praksis» (Gelius, 2013, s. 17). Når det gjelder handlinger og holdninger i praksis så tenker jeg med en gang på noe rektor 1 sa i forhold til å forberede seg til et vanskelig møte med en lærer:

*«Jeg kan jo forberede meg til møte eller samtale og så kaste litt ball med inspektøren for eksempel, og så kan man jo virke veldig tøff i trynet der man sitter. Og så kommer personen, eller dagen etter kommer personen, så må jeg ordlegge meg på en helt annen måte når den sitter der. For jeg må jo tenke at dette her er tøft, og bare komme til lederen din, utenom det som er vanlig rutine da og så vet du at det er noe da».*

Alle rektorene snakket om det å gi lærerne mulighet til å forbedre seg. Det var særlig i de siste minuttene av intervjuene disse etiske sidene ved rektorene kom særlig frem. Rektor 4, som kunne virke som en litt tøff og krevende rektor, viste flere sider ved seg selv. Når vi snakket om makt og stillingsvern sa rektor 4:

*«Så jeg tror faktisk at den ordningen vi har, som bunner i et sterkt stillingsvern, det er positivt. Jeg vil ikke ha noen bredere fullmakter. Jeg tror vi må igjennom dette for å ivareta et menneskesyn overfor de ansatte, og gi dem sjansen til forbedringer. Men viser de ikke tegn til det så må veien være kort til oppsigelse».*

Rektor 2 sier omentrent det samme bare med færre ord: «Man skal hele tiden ha mulighet til å forbedre seg, men greier man ikke det da mener jeg at det er kjempeviktig å få vedkommende fortest mulig ut altså». Rektor 5 har en egen vri på det med oppsigelse. Hun sier: «Men jeg tenker på at de som har blitt sagt opp har jo egentlig fått en mulighet til å finne seg en annen type yrke som de passer bedre i. Det er jo nødvendig». Men hun fortsetter med å si: «Jeg synes faktisk lovverket er sånn som det må være. Jeg mener at man må bruke tid på veiledning. Det må alle få lov til».

Ingen av rektorene syntes at lovverket rundt oppsigelse burde forandres vesentlig i forhold til slik det er i dag. Tre av rektorene mente at når en lærer ikke fungerte, og hadde fått et visst antall sjanser, så burde veien til oppsigelse være kortere enn den er i dag. Ørjasæter et. al (2013) sier at vi i Norge har et system som skal ivareta både arbeidstakers krav til beskyttelse og arbeidsgivers behov for å si opp folk. Hun sier videre: «begge deler er legitimt, og etter min oppfatning har vi i Norge funnet en god balanse. Vi har kort og godt et system å

*være stolte av»* (Ørjasæter, Larsen og Stang, 2013, s. 390). Tre av rektorer jeg intervjuet er kanskje ikke helt enig i at vi i Norge har en god balanse. Disse rektorene ønsket en kortere oppsigelsesprosess når det viste seg at en lærer ikke fungerte. Her kan rektorene komme i et etisk dilemma. Rektorene skal på den ene siden tenke på elevenes beste, og på den andre siden påse at lærerne har en trygg og god arbeidsplass. Hvordan skal rektorene ivareta arbeidstaker og samtidig finne en god løsning for skolen?

## 5 Sammendrag

### 5.1 Hovedfunn

Med utgangspunkt i det innsamlede datamaterialet og analysen av dette, vil jeg forsøke å svare på problemstillingen og de tre forskningsspørsmålene jeg har stilt. Problemstillingen for denne oppgaven er:

#### **Hvordan velger rektorer å gå frem når en lærer ikke fungerer i jobben?**

Ut fra denne problemstillingen har jeg forsøkt å belyse følgende forskningsspørsmål:

1. Hvordan definerer rektorene selv «en lærer som ikke fungerer» i jobben?
2. Hvilken prosess setter rektorene i gang når det viser seg at en lærer ikke fungerer i jobben?
3. Hvordan opplever rektorene sin maktposisjon i personalsaker?

#### **5.1.1 Svar på forskningsspørsmålene**

##### *Hvordan definerer rektorene selv «en lærer som ikke fungerer» i jobben?*

Det førte spørsmålet i intervjuguiden min er: Hva tenker du på når du hører at en lærer er kvalifisert til jobben? Rektorene ga meg lange svar på dette spørsmålet. De punktene som gikk igjen var: god til å samarbeide, god relasjon, faglig sterk, god på klasseledelse, glad i/like elevene. Lenger ned i intervjuguiden kommer spørsmålet: Hva vil det si at en lærer ikke fungerer i jobben sin? Når rektorene skulle svare på dette spørsmålet henviste de til at de allerede hadde sagt noe om dette, eller at svaret her ble det motsatte av det de allerede hadde svart på spørsmålet om en kvalifisert lærer. Alle rektorene kompletterte svaret noe. På det første spørsmålet svarte alle rektorene at samarbeid var en viktig kvalifikasjon og tre av rektorene oppgir dette som en av grunnene til at en lærer ikke fungerer. Fire av rektorene sier at en lærer ikke fungerer når han/ hun er faglig svak. Tre av rektorene henviser til dårlig relasjon mellom lærer og elever, og en av rektorene er også tydelig på at læreren må ha en god relasjon til de andre ansatte. To av rektorene sier at lærerne ikke må bli for privat i jobben sin. En gang nevnes begredelig elevsyn og to ganger dårlig menneskesyn som grunn til at en lærer ikke fungerer. Tre av rektorene er tydelig på at en lærer ikke fungerer hvis han/ hun ikke er god på klasseledelse. Det var betydelig større samsvar mellom det rektorene tenkte om

ønskede kvalifikasjoner, enn det de henviste til når en lærer ikke fungerer. De ønskede kvalifikasjonene ble også gjentatt flere ganger under intervjuene. Rektorene snakket mer om hva en lærer som fungerer er, enn hva som er en lærer som ikke fungerer. I stortingsmelding 31, *Kvalitet i skolen*, og Stortingsmelding 11, *Læreren*, finner jeg ikke noe konkret om hva som er en lærer som «ikke fungerer».

### *Hvilken prosess setter rektorene i gang når det viser seg at en lærer ikke fungerer i jobben?*

Det første rektorene gjør er enten å snakke med læreren, eller å foreta en observasjon i klasserommet. Alle rektorene sier at de starter veiledning ved konstatert behov. Ordet veiledning blir nevnt hele 53 ganger under intervjuene. Tre av rektorene fortalte at også andre enn de selv utførte veiledning. Hva rektorene konkret legger i ordet veiledning er noe uklart, men det ble snakket om veiledning både som en kort prat med læreren og veiledning som pågikk over flere måneder. To av rektorene nevnte også veiledning av team, og da i forbindelse med at ikke alt fungerte optimalt på dette konkrete teamet. Eriksen (2012) sier at rektorene har en veiledningsplikt. Det virket som om alle rektorene var bevisst denne veiledningsplikten. Eriksen sier også at veiledningen skal være en tilrettevisning av hvordan arbeidet skal utføres (Eriksen, 2012, s. 171). Under intervjuene fortalte alle rektorene at de veiledet, og to av rektorene fortalte at de var bevisst på å komme raskt i gang med veiledningen. Fokuset var på at veiledning skulle utføres, og ikke på hvor ofte og hvor lenge veiledningen skulle pågå. På meg virket det som at alle rektorene veiledet så lenge behovet var til stede. Når jeg spurte om rektorene dokumenterte hendelser/tiltak i forbindelse med en dårlig fungerende lærer, fikk jeg vite at dokumentasjon var viktig for alle rektorene. To av de mest erfarne rektorene sier også at det nå er mye fokus på dokumentasjon. Her skulle jeg gjerne visst hvordan dette dokumentasjonsfokuset har oppstått. Er det krav fra skoleeier som gjør at rektorene er så nøye med å dokumentere, er det bare generelt «in» i tiden, eller hva er det? Rektor 1 sier at hun ikke dokumenterer veiledning, mens rektor 4 sier at hun dokumenterer hvordan læreren responderer på veiledningen. På spørsmålet om dokumentasjon skilte de mest erfarne rektorene, rektor 4 og 5, seg noe fra de andre. De viste et større engasjement når de snakket om dokumentasjon og de fortalte at de dokumenterte «alt».

Fire av rektorene sier at de har gitt advarsel. Det virket som om alle rektorene så alvoret i å gi en advarsel. Rektor 3, 4 og 5 var veldig bevisst på at advarsel var et virkemiddel

som kunne brukes. Særlig rektor 4 og 5, som hadde gitt både muntlige og skriftlige advarsler, og vært med på å si opp ansatte, var tydelig på at når veiledning ikke fungerte så var det viktig å gi advarsel. Både Eriksen (2012) og Ørjasæter et. al (2013) snakker om at det ikke gis nok advarsler i arbeidslivet. Når fire av rektorene i min undersøkelse har gitt advarsel viser det at det gis advarsler i norsk skole, men det viser ikke i hvor stor grad advarsler gis. To av rektorene har vært med på å si opp lærere. Dette gjelder igjen de mest erfarne rektorene, rektor 4 og 5. De snakket om helt spesielle situasjoner hvor det ikke var forsvarlig å ha læreren i klasserommet. Også rektor 2 arbeidet hardt for å få sagt opp en lærer, men her fikk læreren mulighet til å si opp selv.

Når det gjelder prosessen som settes i gang når en lærer ikke fungerer så oppfatter jeg den som todelt. Den juridiske siden hvor rektor veileder, dokumenterer, gir muntlig og skriftlig advarsel og en eventuell oppsigelse. Denne delen skriver både Eriksen (2012), Ørjasæter et. al (2013), Jakhelln og Welstad (2012) og også Ris og Ehrstedt (2013), om. Når det gjelder den andre siden, den «ikke-juridiske» siden, så har jeg ikke funnet teori på den. Her tenker jeg på det rektor 1 sier om å gå tett på: *«Og hvis jeg og inspektør er tett nok på folk så vil nok kanskje enkelte tenke at her får jeg heller bare komme meg unna. Så vi kan jo følge opp på en måte som kan virke ubehagelig»*. Og når rektor 5 sier: *«Blir det endret på, har det skjedd noe, og har det ikke skjedd noe så er det veldig ofte at hvis du går litt tett på så slutter de»*. Eller når rektor 4 forteller om en lærer som trakk seg frivillig, og hvor rektor sier at hun var litt tøff: *«I morgen da trekker du deg. Du får ikke noen attest fra meg, men du må gå til din tillitsvalgte å si at rektor anser dette som så alvorlig at i morgen så kjører jeg oppsigelsessak. Men da trakk han seg. Så du kan få til ordninger sånn, ikke sant»*. Jeg tenker at denne «ikke-juridiske» siden kan være en del av prosessen som settes i gang når en lærer ikke fungerer, på lik linje med den juridiske siden. Kanskje er det en sammenheng mellom den juridiske siden, hvor det normalt kan være en lang prosess å få sagt opp en ansatt, og den «ikke-juridiske» siden, hvor rektor ser nødvendigheten i å få læreren til selv å si opp sin stilling.

### *Hvordan opplever rektorene sin maktposisjon i personalsaker?*

Fire av de fem rektorene jeg intervjuet mente at de hadde nok makt i stillingen sin. Rektorene kan ansette lærere og de kan bruke/ plassere lærerne der de selv mener det er nødvendig. Det kom også frem at rektorene måtte forholde seg til lov- og avtaleverk når lærerne skulle «plasseres». Rektorene kan ikke si opp lærere. Ingen av rektorene sier at de ønsker en

fullmakt til å si opp lærere, men rektor 2 og 4 var helt klar på at når læreren hadde fått mulighet til å forbedre seg og ikke gjorde dette, så burde veien til oppsigelse være kortere. Det var kun rektor 2 som sa at hun skulle ønske at hun hadde mer makt. Denne rektoren hadde opplevd en krevende konfliktsituasjon over flere år. Selv om rektor 2 opplevde å få god støtte fra kommunens personalavdeling og skolesjefen, så var det hun som sto nærmest konfliktsituasjonen og så hvordan den påvirket skolemiljøet. Rektor 2 var oppriktig bekymret for elevenes psykososiale miljø. Rektor 5 var særlig tydelig på at hun måtte ha støtte fra skoleeier for å kunne stå i en tøff prosess (personalsak), og hvis linja over henne var konfliktsky så gikk det ikke. Hun presiserte at det var viktig at kommunens personalavdeling hadde nødvendig erfaring og var dyktige. Også rektor 4 virket trygg på at hun ville få nødvendig støtte fra skoleeier om det skulle være nødvendig. Rektor 4 og 5 var de rektorene som hadde gitt flest advarsler og også vært med på å si opp lærere. Kanskje er det en sammenheng mellom støtte og ryggdekning fra skoleeier og hvor «tøff» du kan være som rektor. Eriksen (2012) sier at rektor har stort handlingsrom, dette handlingsrommet tror jeg kan oppleves som svært begrenset hvis rektor ikke har nødvendig støtte fra skoleeier.

### **5.1.2 Konklusjon I forhold til problemstilling**

Det var tydelig mer enighet blant rektorene om hva som var en lærer som fungerte, enn hva som var en lærer som ikke fungerte. Det er kanskje ikke så lett å generalisere når det gjelder læreren som ikke fungerer? Kanskje er det slik at læreren som ikke fungerer snakkes det mindre om enn læreren som fungerer, og kanskje er kravene til en lærer som fungerer generelt mer synlige og entydige? Jeg fikk en forståelse av at rektorene i stor grad snakket om egne erfaringer når de definerte en lærer som ikke fungerte. En annen ting jeg fant interessant var at rektorene snakket mye mer om elevene enn om lærerne. Det var i hovedsak lærerne jeg ønsket å snakke om, men det var elevene rektorene hele tiden kom tilbake til. Rektorene knyttet lærernes «fungering» opp mot elevene.

Alle rektorene veiledet. Ut fra de intervjuene jeg gjorde så virker det som om veiledning var godt implementert i skolen. Fire av de fem rektorene jeg intervjuet hadde gitt advarsel. Selv om noen av rektorene også hadde gitt flere advarsler så kom det tydelig frem at det å gi advarsel var en alvorlig ting. Ingen av rektorene brukte dette virkemidlet uten at det var en nødvendighet. Kan det være slik at flere advarsler ville blitt gitt om ikke rektorene hadde vært så god på å veilede? Et annet spørsmål jeg sitter igjen med er om noen av



rektorene har for stor tro på veiledning, kontra det å sette i gang med en oppsigelsesprosess på et tidligere tidspunkt? Når det gjelder rektorenes valg av fremgangsmåte når en lærer ikke fungerer, så tror jeg den i stor grad blir påvirket av rektors støtte fra skoleeier. Det virket på meg som at rektor 4 og 5 hadde et særlig godt forhold til sin ledelse, og at de var trygg på å få den hjelpen og støtten de trengte i en vanskelig situasjon. Alle rektorene snakket om at de kunne få hjelp av kommunens personalavdeling. Rektor 2 fikk mye hjelp av kommunens personalavdeling og av skolesjefen. Spørsmålet her er om oppsigelsesprosessen som rektor 2 snakket så mye om, ville tatt like lang tid i en annen kommune? Når jeg snakket med rektor 4 og 5 fikk jeg et inntrykk av at en eventuell oppsigelsesprosess ville tatt mye kortere tid i deres kommuner. Kanskje er det slik at i noen kommuner er det hovedsakelig rektor som føler problemet på kroppen, og at skoleeier ikke ser nødvendigheten i å reagere?

Særlig rektor 4 og rektor 5 snakket om kvalitet og resultat i skolen, og hva de gjorde i forhold til lærere som de mente ikke fungerte godt nok. Det virket som om disse to rektorene i stor grad handlet i henhold til den teorien Ørjasæter, Eriksen og Riis og Ehrstedt presenterer om styringsretten. Selv om rektor 4 og 5 skilte seg ut, så snakket også de andre rektorene om de valg de gjorde og hva de hadde mulighet til i kraft av sin stilling som rektor. Under intervjuene snakket vi mye om rektors styringsrett, selv om ordet styringsrett kun ble nevnt noen få ganger. Ordet styringsrett brukes relativt mye i deler av litteraturen jeg har valgt til min masteroppgave. På meg virket det ikke som ordet styringsrett var implementert hos alle rektorene jeg intervjuet.

Rektor 3 hevder at det er en tradisjon i norsk skole for at lærere som ikke fungerer, blir «spredd utover». De har en time her og en timer der, og et fag her og et annet fag der. For at de skal gjøre minst mulig skade bruker rektor styringsretten sin og fordeler dem rundt på flere klasser. Rektor sier selv at dette ikke er noen god løsning. Selv om bare en av rektorene jeg snakket med fortalte om denne løsningen, så er det en løsning som ikke er ny for meg. Jeg har sett denne praksisen i skolen. Min forskning kan ikke si noe om at det er tradisjon i norsk skole for at lærere som ikke fungerer blir fordelt på flere klasser, men utsagnet til rektor 3 er allikevel interessant. Kan hun ha rett?

Rektor 1 og rektor 5 snakker om å gå «tett på». Hvis rektorene går tett på så kan det bli så ubehagelig for læreren at hun/ han faktisk velger å slutte i jobben. Hva denne spesifikke læreren gjør etter å ha sluttet i jobben, snakket vi ikke noe om under intervjuene. Hvis det er slik at læreren bare fortsetter å jobbe på en annen skole så bør det kanskje settes

spørsmålstegn med det å gå «tett på». Det at rektorene blir kvitt sitt problem på en enklere måte enn å sette i gang en oppsigelsesprosess, kan på sikt gjøre elevene på en annen skole til de store taperne.

Under intervjuene snakket flere av rektorene om at «her hos oss gjør vi det slik». Rektorene snakket om verdier. Kirkhaug (2013) sier at verdibasert ledelse handler om hva som er ønskelige atferdstrekk og holdninger. Jeg er usikker på hvor skillet går mellom verdibasert ledelse og rektors faktiske styringsrett. Verdibasert ledelse dreier seg om at rektorene foretrekker, og kanskje forventer, at noen verdier settes høyere enn andre. Kan utsagnet «her hos oss gjør vi det slik» bli for personavhengig? Her tenker jeg på om rektors styringsrett overfor lærerne kan gå for langt hvis den også skal gjelde lærerens verdier, atferd og holdninger. Her håper jeg rektorene er bevisst på den etiske siden en styringsrett alltid vil frembringe. Når det gjelder rektorene jeg intervjuet så ble jeg overrasket over hvordan de reflekterte over egen styringsrett i forhold til lærere som ikke fungerte. Ingen av rektorene ønsket å kunne si opp egne lærere, alle veiledet, og alle ønsket å gi lærerne en sjanse. Ingen av rektorene snakket nedsettende om lærere som ikke fungerte, selv om flere av eksemplene de nevnte var ganske alvorlige.

## **5.2 Behov for mer forskning**

Ut fra mitt datamateriale, teorien jeg har valgt ut for denne masteroppgaven, og de drøftinger jeg har foretatt, så sitter jeg igjen med noen svar på hvordan rektorene velger å gå frem når en lærer ikke fungerer i jobben. Under arbeidet med oppgaven har det til stadighet dukket opp nye spørsmål jeg gjerne skulle hatt svar på. Mange av spørsmålene ville jeg brukt en kvantitativ metode for å besvare. Jeg skulle gjerne visst mer om sammenhengen mellom rektors støtte fra skoleeier og rektors bruk av advarsel/ igangsettelse av en oppsigelsesprosess. Stemmer det rektor 5 og Eriksen (2012) sier om at rektor må ha ryggdekning i kommunen? Det hadde også vært interessant å sammenligne praksis i ulike kommuner. Jeg har forsket på fem rektorer i fem ulike kommuner innenfor samme fylke, og fått ganske varierte svar. Hva er praksis i andre fylker og andre kommuner når en lærer ikke fungerer. Det jeg også gjerne skulle sett mer på er hvordan lærere som ikke fungerer i jobben, påvirker sine kollegaer. Her hadde det selvsagt også vært nødvendig å se på i hvor stor grad kollegaene eventuelt ble påvirket.

Når rektor 3 sier at det er tradisjon i norsk skole for at lærere som ikke fungerer «spres utover», kan hun selvfølgelig ha rett. Når en erfaren rektor kommer med en slik påstand, så er det i seg selv urovekkende. Før man tar stilling til om dette er en praksis som er ønsket i norsk skole, så tenker jeg at det er helt nødvendig å forske på om dette faktisk er praksis i norsk skole. Jeg frykter at hun har rett, men håper hun tar feil.

En siste ting jeg gjerne skulle visst mer om er hva som skjer med de lærerne som slutter fordi rektor går «tett på»? Er det slik at en lærer som fungerer dårlig i klasserommet på en skole, fungerer godt i klasserommet på en annen skole? Rektor 1 forteller om en lærer som kom fra ungdomsskolen til barneskolen, og at han var anbefalt av ledelsen om å søke seg til barneskolen. På barneskolen ble han anbefalt å søke seg til ungdomsskolen eller videregående. Det kan i fremtidige studier være aktuelt å se nærmere på om det er vanlig praksis i norske skoler at rektorene veileder enkelte lærere videre i skolesystemet, i stede for å veilede læreren ut av skolen.

## 6 Litteraturliste

- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (red.) (2012). *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Erdis, M. og Bjerke, A-K. (2009). *Juss for pedagoger*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Eriksen, B. (2012). *Rektors styringsrett*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Gelius, E. (2013). *Etikk og ledelse*. Forlaget Kristiansen.
- Grongstad, G. (2014). *Juss i skolehverdagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hummelvoll, J. K., Andvig, E. og Lyberg, A. (red). (2010). *Etiske utfordringer i praksisnær forskning*. Oslo. Gyldendal Norsk forlag AS.
- Jakhelln, H. & Welstad, T. (red.) (2012). *Utdanningsrettslige emner*. Cappelen Damm AS
- Kleven, T. A. (red). (2011). *Innføring av pedagogisk forskningsmetode*. Unipub.
- Kvale, K. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kirkhaug, R. (2013). *Verdibasert ledelse*. Oslo. Universitetsforlaget AS.
- Møller, J. (2004). *Lederidentiteter i skolen*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Møller, J. & Fuglestad, O. L. (red.). (2006). *Ledelse i anerkjente skoler*. Oslo: Universitetsforlaget
- Møller, J. & Ottesen, E. (2011). *Rektor som leder og sjef*. Oslo: Universitetsforlaget
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode*. Oslo. Universitetsforlaget
- Ris, P. & Ehrstedt, L. (2013). *Skoleledelse i praksis*. Oslo: PEDLEX Norsk Skoleinformasjon.
- Sivesind, K., Langfeldt, G. og Skedsmo, G. (red). 2006. *Utdanningsledelse*. Oslo: J. W. Cappelens Forlag AS

St.meld. nr. 31 (2007-2008). *Kvalitet i skolen*. Det kongelige kunnskapsdepartement.

Hentet fra: <http://www.regjeringen.no>

St.meld. nr. 11 (2008-2009). *Læreren – rollen og utdanningen*. Det kongelige

kunnskapsdepartement. Hentet fra: <http://www.regjeringen.no>

Store norske leksikon om etikk. Hentet fra: <http://snl.no/etikk>

Utdanningsdirektoratet om læringsmiljø. Hentet fra: <http://www.udir.no/Laringsmiljo/>

Wikipedia om etikk. Hentet fra: <http://no.wikipedia.org/wiki/Etikk>

Ørjasæter, E., Larsen, B. S., Stang, T. (2013). *Bedre ledelse*. Cappelen Damm AS

# 7 Vedlegg

## Vedlegg 1. Intervjuguide

**Problemstilling:** *Hvordan velger rektorer å gå frem når en lærer ikke fungerer i jobben?*

### Intervjuguide

Brifing: Formålet med intervjuet, anonymisering, lydopptaker, spør om intervjupersonen har noen spørsmål før intervjuet begynner.

#### Spørsmål 1.

Hva tenker du på når du hører at en lærer er kvalifisert til jobben?

#### Spørsmål 2.

Når er en lærer personlig egnet for jobben?

#### Spørsmål 3.

Hva vil det si at en lærer ikke fungerer i jobben sin? (Her tenker jeg ikke på en nyutdannet lærer)

#### Spørsmål 4.

Hvordan får du som rektor kjennskap til at en lærer ikke fungerer i jobben sin?

#### Spørsmål 5.

Hvordan vil du gå frem hvis du ser at en lærer ikke fungerer i jobben sin?

(Oppfølgingsspørsmål: hvordan kan rektor dokumentere, prøvetid, tar opp problemet i plenum eller direkte, og liknende)

#### Spørsmål 6.

Har du som rektor plikt til å veilede eller eventuelt si opp lærere som ikke fungerer i jobben sin?

#### Spørsmål 7.

Når mener du at det er grunnlag for å si opp en lærer, og hvem kan du evt. samarbeide med i en slik situasjon?

#### Spørsmål 8.

Hvordan forbereder du deg til en vanskelig samtale med en lærer som av ulike grunner ikke fungerer i jobben sin?

#### Spørsmål 9.

Tenker du noen ganger at stillingsvernet til lærerne er for sterkt?

#### Spørsmål 10.

Skulle du ønske at du som rektor hadde mere makt i jobben din?

**Debrifing:** Er det noe intervjupersonen ønsker å tilføye?